إ

إستراتيجية توليفية قائمة على القراءة الموسعة والقراءة المكثفة لتنمية مستويات الفهم القرائي في اللغة العربية لدى طالبات المرحلة الإعدادية في العراق

الأستاذ الدكتور
حسن سيد شحاتة
أستاذ المناهج وطرائق التدريس
كلية التربية - جامعة عين شمس

الأستاذ المساعد الدكتور
عدنان عبد طلاك الخفاجي
أستاذ المناهج وطرائق التدريس
كلية التربية للبنات -جامعة الكوفة

الأستاذ المساعد الدكتور
باسم فارس جاسم الغانمي
استاذ علم النفس
كلية التربية للبنات - جامعة الكوفة

إستراتيجية توليفية قائمة على القراءة الموسعة والقراءة المكثفة لتنمية مستويات الفهم القرائي في اللغة العربية لدى طالبات المرحلة الإعدادية في العراق

الأستاذ المساعد الدكتور
باسم فارس جاسم الغانمي
استاذ علم النفس
كلية التربية للبنات ـ جامعة الكوفة

الأستاذ المساعد الدكتور
عدنان عبد طلاك الخفاجي
أستاذ المناهج وطرائق التدريس
كلية التربية للبنات ـ جامعة الكوفة

الأستاذ الدكتور
حسن سيد شحاتة
أستاذ المناهج وطرائق التدريس
كلية التربية ـ جامعة عين شمس

أولا – القراءة الموسعة والمكثفة "المدخل والأسس" .

القراءة الموسعة وسيلة من وسائل تنمية الفهم القرائي وعن طريقها يتخطى القارئ بعدي الزمان والمكان، فيقرأ لأدباء ومفكرين من عصور مضت سواء كانت الموضوعات المقروءة علمية أم أدبية، وإن نسبة المحصول الفكري و اللغوي الذي يفيد منها تتوقف على نوعية القراءة وأسلوبها، وأسلوب القراءة يختلف من شخص لآخر، وهذا الاختلاف يعود في الغالب إلى مستوى ثقافه القارئ و وطبيعة مزاجه وعاداته والوقت المتاح له والهدف الذي يقصده من القراءة كما يعود إلى طبيعة هذا القارئ وتكوينه ومدى وعيه وإدراكه .

يرى كلا من (Rabb & Susser ،١٩٩٠) القراءة الموسعة بأنها قراءة:

١. النصوص التي لا يتم مناقشتها أو دراستها في الفصل.

٢.بغرض الحصول على المتعة من قراءة النص.

٣.وبهدف اختيار الطالب للكتب التي يريد قراءتها (Rabb &Susser,1990:p23).

كما هي الحالة التي يقرأ فيها الطالب كمية أكبر من المواد التي تشغل اهتماماته خارج الفصل ويكون تركيزه في الأساس على استيعاب المعنى بشكل مجمل دون الالتفات إلى المفردات غير المعروفة والهدف من القراءة الموسعة هو بناء ثقة القارئ في نفسه واستمتاعه بالقراءة، وهي في الغالب تكون من أجل فهم الأفكار الأساسية الموجودة في النص وعدم الالتفات إلى التفاصيل. (**Richards,1987:p216 & Long**).

ويرىReutzel, D.,Smith,J. & Fawson(2005), pp.276-305)) القراءة الموسعة بأنها الوسيلة التي يمكن من خلالها تسهيل استيعاب اللغة، والمتعلم يمكنه أن يختار الكتب المختلفة في المجالات المختلفة بناء على اهتماماته بغرض الفهم و المتعة. وان هذه الوسيلة يمكن أن يقوم بها المتعلم داخل الفصل وتحت أشراف المدرس وخارج الفصل، ويمكن للمدرس أن يضع بعض التمرينات، والأنشطة من أجل تقديم هذه المهارة وذلك من خلال جعل المتعلم يقوم بكتابة ثلاثة جمل أو أربعة حول النص الذي قام بقراءته، أو يقوم بكتابة الأفكار الأساسية التي استخلصها من النص.

ويرى(warring .2000) أن مدخل القراءة الموسعة هو مدخل في تدريس القراءة يستند إلى تحمل الطالبات مسئولية اختيار النص الذي يقرأنه، وذلك بهدف الوصول من خلال هذه النصوص المختارة ذاتياً إلى مستويات الفهم العليا مثل الفهم الناقد والفهم التذوقي للنص بحيث يتم تقويم مدى فهم للنص في ضوء تقديم الطالبات لتقارير مكتوبة عن النصوص التي قرأنها وكذلك عقد لقاءات لمناقشة النص المقروء بين المدرس والطالبات وبين الطالبات وزميلاتهن(warring: 2000: p 5).

وبين(علاء الدين سعودي، ٢٠٠٨: ص ١٢٤) إن مدخل القراءة الموسعة يقدم تعلماً حقيقياً لتعلم مهارات الفهم القرائي كما يستند في تنمية مهارات الفهم القرائي على مبدأ التقويم الحقيقي فالتقويم يتم من خلال مواقف حقيقة ترتبط بحياة الطالبات، فعلى سبيل المثال إن الاختبارات التقليدية التي تفرض على الطالبات لا تمثل تقويماً حقيقياً لتذوق الطالبات للنصوص التي قرأنها. وإنما هو استظهار واستدعاء لما شرحه المدرس من مفردات ولغويات وأفكار وصور وجماليات و يعتمد مدخل القراءة الموسعة في التقويم على تقارير تقدمها الطالبات عن النصوص أو القصص أو الروايات التي اخترنها بانفسهن وكذلك على مناقشات الطالبات

مع زميلاتهن ومع المدرس في الحلقات الأدبية التي تعقد في الفصل .

ومن خلال عرض التعريفات السابقة لمدخل القراءة الموسعة في تدريس المطالعة يتضح أن هذا المدخل يستند إلى مجموعة من الأسس وهي:

١.أن تختار الطالبات ما سوف يقرأن بناء على اهتماماتهن وتفضيلاتهن ولابد أن يكون تلك القراءات متعلقة بالنصوص المطالبة بقراءتها في الفصل(القراءة المكثفة).

٢.أن يقوم المدرس بتوجيه الطالبات إلى اختيار ما سوف يقرأن بناء على مستواهن في اللغة لكي لا تكون المواد والنصوص المختارة صعبة الفهم أو فيها من المفردات والتراكيب ما يصعب على الطالبات فهمه .

٣.إن القراءة الموسعة أمرغير ملزم لكافة الطالبات بل هو نشاط تكاملي حر.

٤.لابد أن يوضح المدرس للطالبات بان القراءة الموسعة ليست ملزمة ولكن هي لمن ترغب في المتعة وزيادة معلوماتها وحصيلتها اللغوية وليس لها علاقة بأعمال السنة .

٥.أن يخصص المدرس حصة أسبوعية للقراءة اليومية او تهيئ الطالبة فيه ما قامت بقراءته ويناقش المدرس بعض الأفكار اللغوية الجديدة المتعلقة بزيادة الفهم القرائي وصنوفه المختلفة من تذوق وإبداع ونقد، وهذا من أجل تحفيز الطالبات على مزيد من القراءة، وتشجيع باقي الطالبات على ممارسة القراءة السريعة .

الأسس التي تيسر القراءة الموسعة :

حدد كلا من (Bamford, Julian ٢٠٠٧ and Richard R. Day) الأسس التي تيسر القراءة الموسعة وهي:

أ- قراءة المواد السهلة:

يمكن للمتعلم أن يقرأ المواد التي تشتمل على القليل من المفردات، والقواعد النحوية التي لم يرها من قبل ،وينبغي ألا يكون هناك أكثر من مفردة، أو تعبير واحد في الصفحة للمبتدئين، ولا يكون هناك أكثر من خمسة كلمات للطلاب متوسطي المستوى. فالطلاب لا ينجحون في القراءة الموسعة إذا واجهتهم الصعاب والمشكلات اللغوية.

ب- تنوع المواد والتوسع في مستوى صعوبة الموضوعات:

ينبغي أن يكون هناك تنوع في المواد المتاحة للطلاب في المكتبة، كي يتمكنوا من اختيار ما يفضلونه بالفعل، وينبغي أن تحتوي المكتبة على المجالات المكتوبة باللغة التي يتعلم بها الطلاب وأن تكون تلك المجالات مكتوبة بمستويات لغوية مختلفة (أولي، متوسط ومتقدم) وأن تحتوي المكتبة كذلك على أدب الأطفال. أما المرحلة المتقدمة لابد أن يكون هناك الكتب المكتوبة باللغة الأم التي تحتوي على اكبر من المستويات

اللغوية المختلفة وليست باللغة الثانية وأن يكون هناك تشجيع للطلاب على قراءة الموضوعات المختلفة ويكون هناك تذليل للصعاب التي تواجههم، ومحاولة منح الطلاب الفرصة كي يقرؤوا في الأغراض المختلفة.

ت- يختار الطلاب ما يريدون قراءته:

الاختيار الذاتي Self-Selection يضع الطلاب في دور مخالف للدور الذي يكون عليه في الفصول الدراسية التقليدية والتي يكون فيها المدرس هو محور العملية التعليمية وهذا يجعل الطلاب يشعرون بالملل، أما برامج القراءة الموسعة تجعل الطلاب يستمتعون بالعملية التعليمية من خلال اختيارهم لما يحبون قراءته.

ث- يقرأ المتعلم قدر استطاعته وكل حسب إمكانيته:

الفائدة من القراءة الموسعة تأتي من خلال قراءة المتعلم كم أكبر من القراءة وتتضاعف الفائدة إذا حدد المتعلم لنفسه كتاب كل أسبوع وتكون القراءة في نفس الوقت لغرض محدد، وأن تكون الكتب مختارة بناء على مستوى الطلاب التعليمي.

ج- القراءة السريعة في الغالب أفضل من القراءة البطيئة:

الطلاب الذين تكون قراءتهم طليقة، تكون المواد المقروءة سهلة الفهم وينبغي ألا يشجع المدرس الطلاب على استخدام القواميس والمعاجم لأن انقطاع القراءة (تقطع القراءة) يجعل عملية الطلاقة أمراً مستحيلا، وعلى المدرس في نفس الوقت أن يشجع الطلاب على تجاهل البحث عن معنى الكلمة الغريبة بل يخمن المعنى من خلال النص.

ح- هدف القراءة المتعة، والحصول على المعلومات والفهم العام:

القراءة المكثفة تتطلب من المتعلم معرفة الكثير من التفاصيل أما القراءة الموسعة تشجع المتعلم على القراءة من أجل المتعة والحصول على المعلومات، فالهدف من القراءة الموسعة الوصول إلى مقدار معين من الفهم ولتلبية الغرض من القراءة فإن الفهم العام للنص يكون كافيا.

خ- القراءة فردية وصامتة:

يقرأ المتعلم على حسب مدى السرعة في القراءة التي وصل إليها وفي معظم الأحيان تكن القراءة صامتة وخصوصا في الفصل، وفي الأغلب الأعم يكون نشاط القراءة الموسعة خارج الفصل (نشاط لا صفي)، وهذا يجعل الطلاب يقرؤون في الوقت المناسب لهم وفي المكان المناسب الذي يختارونه. وبحسب توجيهات المدرسين .

د- القراءة لابد أن تكون مكافئة في حد ذاتها:

والهدف من القراءة يكون بحسب القارئ نفسه والهدف العام هو الاستمتاع بالقراءة والمدرس

عليه أن يضع الأنشطة البعدية Post– Reading لمعرفة انطباع الطالب عما قام بقراءته لأنه في الغالب لا يكون هناك أسئلة لفهم النص .

ذ– توجيه وارشاد المدرس:

قبل البدء في برنامج القراءة الموسعة على المدرس أن يعرف الطلاب فيم ولم يفعلونها؟ وما هي الفوائد التي تعود عليهم بعد إتمام البرنامج؟

و أن يهتم غاية الاهتمام بما سوف يقرأه الطلاب، والمقدار الذي سوف يقرؤونه،وأن يضع استبيان في بداية العام الدراسي ويقوم بتوزيعه على الطلاب لمعرفة ما يفضله كل طالب لكي يكون على دراية بتفضيلات طلابه.

ر– المدرس نموذج مثالي للقارئ:

أن يكون المدرس قدوة لطلابه، ففي فترة القراءة الصامتة على المدرس أن يقرأ مع طلابه قدر المستطاع، وان يشارك مع الطلاب في الكتب التي يقرؤونها ويطلب منهم تعليقاتهم على ما يقوم هو بقراءته. فلو أن المدرس والمتعلمين تبادلوا الكتب التي يقرؤونها وتناقشوا حولها فإن ذلك سوف يخلق مجتمع القراءة.

يتضح مما تقدم أن هناك مبادئ لعملية القراءة الموسعة وأهم هذه المبادئ معرفة الطالب للفرق بين القراءة المكثفة التي تهتم بالتفاصيل الموجودة داخل النص، وبين القراءة الموسعة التي يكون هدفها، المتعة، والحصول على الأفكار العامة الموجودة في النص فالنوعان ينطبق عليهما هذا القول "أعرف شيء عن كل شيء" وهذا يمثله القراءة الموسعة واعرف كل شيء عن شيء وهذا يمثله القراءة المكثفة.

وهنالك اسس اخرى اضافها علاء الدين سعودي ٢٠٠٨ وهي :

١. **الاعتماد على إيجابية المتعلم والتعلم الذاتي:**

فالمتعلم في هذا المدخل ليس سلبياً يتلقي مجموعة من النصوص المفروضة عليه بحيث يقتصر دوره على الحفظ والاستظهار، ولكن المتعلم في ضوء هذا المدخل يختار النصوص التي يقرأها ويفهمها بنفسه وفق ميوله، ويستخدم لفهم هذه النصوص الاستراتيجيات المختلفة التي تدرب عليها ويعد تقارير عن تلك النصوص التي قرأها ويناقشها مع زملائه ومدرسه.

٢. **التوسع في الزمان والمكان المخصصين للقراءة:**

لا يقتصر الزمن والمكان المخصصان للقراءة على زمن الحصة الدراسية داخل الفصل الدراسي كما هو الحال في التدريس التقليدي للقراءة، بل يمتد الزمن المخصص للقراءة لساعات يقضيها الطالب في قراءة نصوص يختارها بنفسه ويستمتع بقراءتها في المنزل أو في المكتبة بينما يخصص زمن الحصة داخل الفصل الدراسي

لمناقشة المدرس والزملاء لتقرير الطالب عن القصة التي قرأها.

٣. استخدام استراتيجيات حديثة لتنمية فهم الطالب للنص المقروء:

يعتمد هذا المدخل على تدريب الطلاب على استخدام استراتيجيات قراءة تمكنهم من الوصول إلى مستويات الفهم العلياً للنص المقروء مثل(الفهم الناقد، والفهم التذوقي، والفهم الإبداعي)، فعلى سبيل المثال لا يقتصر التدريس في هذا المدخل على الإجراءات التقليدية لتدريس القصة وهى قراءة النص جهراً ثم شرح المفردات الجديدة ثم شرح بعض الصور والجماليات ولكن هذا المدخل يقدم استراتيجيات للطلاب تمكنهم من تحقيق تذوق القصة التي اختارها مثل إستراتيجية الإبراز والتعليق، وإستراتيجية تحديد فكرة النص، واستراتيجية عناصر القصة، واستراتيجية الدوائر الأدبية.

٤. الاستناد إلى مبدأي التعليم والتقويم الحقيقيين:

يستند هذا المدخل إلى مبادئ التعلم والتقويم الحقيقيين حيث يتدرب المتعلم على استخدام مهارات الفهم القرائي في مواقف حقيقية ترتبط بحياته حيث تترك للطلاب حرية اختيار النصوص التي يميلون إلى قراءتها دون فرض نصوص معينة لقراءتها ودراستها، وكذلك تترك لهم حرية اختيار مكان وزمن قراءة هذه النصوص(علاء الدين سعودي، ٢٠٠٨: ص ص ١٢٣-١٢٤).

من العرض السابق للأسس اللازمة للقراءة الموسعة نستنتج إن القراءة الموسعة تقوم على تكميل القراءة المكثفة فتعتمد على قراءة نصوص طويلة، ويطالعها الطالب خارج الصف بتوجيه المدرس وتناقش أهم أفكارها داخل الفصل لتعميق الفهم وبهذا تأخذ القراءة الموسعة بيد الطالب ليعتمد على نفسه في اختيار ما يريد من كتب تقع داخل دائرة اهتمامه فتجري خارج الفصل حيث يواجه المدرس الطلاب بالتراث العربي والثقافة العربية ويعطي الفرصة للطالب للتحصيل بأنفسهم وتوجيه الطالب إلى مزيد من الاطلاع في حضارة وثقافة الأمم والشعوب .وقد يرجع الطالب إلى القراءة في الانترنت وبحسب رغباته .

أهمية القراءة الموسعة وميزاتها :

يمكن القول بأن القراءة الموسعة لها تعريفات مختلفة وأهداف كثيرة تؤكد على أن القراءة الموسعة هي القراءة بصورة عرضية لكميات كبيرة من النصوص من أجل الحصول على المعلومات أو من أجل المتعة، وأنها تتم دون الاعتماد على استراتيجيات القراءة، ودور الطالب في القراءة الموسعة هو يمكن أن يكون في اختيار المواد والنصوص التي يقرأها طبقا لاهتماماته، وكذلك محاولة توضيح الاختلافات

الثقافية أو المشكلات الثقافية بين المجتمعات، وهذا يؤدي إلى زيادة قدرة الطالب في الاعتماد على نفسه، من حيث قراءة المقالات، والقصص القصيرة، والكتب، والروايات والكتب العلمية، والاجتماعية وباقي المجالات، ويقوم المدرس بتحديد الكميات التي يقرأها الطالب من خلال مستوى الطالب، وخبراته مما يزيد من قدرة الطالب على التفكير.

وحدد "**أنى فروانى**" **مزايا واهداف القراءة الموسعة منها:**

١. تدعيم وتعزيز ما تعلّمه الدارس من مفردات وتراكيب ويتم اختيار نصوصها تبعا لمحتوى الكتاب الرئيس في منهج تعليم اللغة

٢. إمتاع الدرس، كونها تشتمل على القصص والروايات وهذا من شأنه يحفز الدارس على القراءة بشكل واسع .

٣. تنمية الفهم للمادة القرائية كونها تتم هذه المادة خارج الفصل وبالتالي تزيد من قدرة الطالبات على الفهم (أنى فرواني، لا ت: ص ٦٩).

ويوضح (Brown، ١٩٩٤) بأن القراءة الموسعة هدفها الأساس هو الفهم العام للنص. كما إنها تهدف إلى تدعيم المهارات القرائية التي تعلمها الدارس في الفصل وتزويده بالقدرة على القراءة الحرة، ويدور النشاط في هذا النوع خارج الفصل معتمدا على الطالب إلا انه قد يلجا للاستشارة المدرس في بعض الجوانب، وتدور مواد هذا النوع من القراءة حول موضوعات مبسطة وقصص قصيرة ذات صلة باهتمامات الطلاب وقد اختير محتواها اللغوي في ضوء ما درسه الطلاب في القراءة المكثفة.

كما يسهم هذا النوع من القراءة في وصل الطالب بالتراث العربي وفي قراءة أدبنا وفنونا ومن ثم يزداد فهمه للثقافة العربية وتقديره لها، وهذا بالطبع اثر من آثار تنمية مهارات القراءة التي هي محور الاهتمام في طريقة القراءة.(رشدي احمد طعيمة وآخران،٢٠١٠: ص ٣٢٦) .

وإن القراءة الموسعة تسهم في تنمية الإحساس بالتقدم الذاتي إذ يترك لكل طالب الحق في قراءة المواد القرائية التي يرغب فيها، وبالكمية التي يقدر عليها ثم يتدرب على تقويم نفسه بنفسه، وبالتالي فان التدريب على التقويم الذاتي أمر يحتاجه كل متعلم في عصرنا الراهن (رشدي احمد طعيمة وآخران، ٢٠١٠: ص ٣٢٨) وتساعد القراءة الموسعة الدارس على تزويده بالمعلومات ورفع قدرته على التفكير وتشويقه إلى القراءة،وتجرى القراءة الموسعة باستخدام المواد العلمية والأدبية المناسبة،ويجدر للمدرس أن يستفيد من المكتبة ومركز المصادر ومختبر الحاسوب عند تعليم اللغة العربية،بينما تكون الجرائد والمجلات والمعاجم والمقالات من الإنترنت وبرامج التعلم والمواد الأدبية المتنوعة

من الوسائل التي لا غنى عنها في عملية التعليم والتعلم بغية البلوغ إلى أهداف القراءة الموسعة. (وزارة التعليم الماليزية،٢٠٠٨: ص١٧).

تصميم برنامج القراءة الموسعة :

وضعت(Nuttall, 198) أهم المبادئ التي ينبغي مراعاتها عند تصميم برنامج القراءة الموسعة فتقول "نحن نريد أن يكون الطلاب قادرين على أن يقرؤوا بشكل أفضل، وأسرع، وبفهم مجمل للنص، ولكي يفعلوا ذلك عليهم أن يقرؤوا كثيرا وتكون قراءتهم تحت أشراف المدرس، وهذا من خلال وضع برنامج لعملية القراءة الموسعة وهذا البرنامج لابد أن يكون المدرس الذي يضعه مهتماً، ومتحمسا ولديه دراية بتصميم البرامج التعليمية وأن يتعاون مع زملاءه، ومع الطلاب أنفسهم، ومع الآباء لأن وضع برنامج القراءة الموسعة ليس أمرا سهلا ولكنه مجهود كبير يستحق مشاركة كل المشاركين في العملية التعليمية (المدرس-المتعلم-الآباء) وأهم مبادئ وضع البرنامج:

١. **إعداد المدرس: Teacher's Preparation:**

ولأن عملية تدريس القراءة الموسعة علمية صعبة ومعقدة وكذلك عملية تصميم برنامج للقراءة الموسعة أمر ليس سهلاً لذلك ينصح بإعداد المدرس لهذا العمل وهذا الإعداد يتم من خلال:

أ- على المدرس أن يجهز نفسه لهذه المهمة من خلال قراءة المزيد من الكتب التي تناولت كيفية تصميم برامج القراءة الموسعة.

ب- أن يقوم المدرس بكتابة قائمة بالكتب التي تناولت الموضوع، ويفاضل بينها ويقرأ جيداً كيف يصمم برنامج القراءة الموسعة. (Nuttall 1988.p 168).

٢. **المنهج: Curriculum:**

يصرح هيل (Hill ٢٠٠٧) بأن يبدأ المدرس أولاً بتطبيق نادي القراءة Reading-Club وذلك لكي يكتسب المدرس خبرة كافية تؤهله لتصميم برنامج القراءة الموسعة على حسب مستويات الطلاب وأن يلحظ بنفسه الفوائد التي يمكن أن تعود على الطلاب من خلال هذا البرنامج، وأن يعرف المدرس المدة التي تلزم تطبيق البرنامج، وإذا تحقق للمدرس الأهداف التي وضعها عليه أن يجعل برنامج القراءة الموسعة جزء من المنهج وذلك بعد موافقة المسؤلين وبعد السماح له بذلك يقوم بجمع كل التفاصيل اللازمة لتصميم البرنامج وأن يكون البرنامج متضمن الأهداف، وإجراءات تطبيق الأهداف، والغايات، ووقت البرنامج، وتقسيم هذا الوقت على حسب الأنشطة والمدرس الذي يريد تصميم البرنامج أن يكون متخصصا في المناهج.

٣. النفقات Funds:

قبل البدء في تصميم برنامج القراءة المكثفة على المدرس أن يضع في اعتباره النفقات، وتكلفة شراء الكتب التي يمكنه الاعتماد عليها في تنفيذ البرنامج.

ويقترح كلاً من (Nuttall 1988) &(٢٠٠٧ Hill) أن :

أ- يطلب المدرس من مدير المدرسة المال اللازم للبرنامج.

ب- يطلب المدرس من الطلاب المساهمة في شراء لكتب ويبدأ المدرس بجعل الطلاب يساهمون في شراء كتاب واحد وبالتالي يساهمون في العديد من الكتب.

ت- يمكن أن يناشد المدرس المتبرعين المحليين (أفراد، شركات، منظمات، مؤسسات دينية).

ث- يمكن للمدرس أن يحصل على المال من خلال المنح.

ج- يمكن أن يساهم المدرس بالكتب الخاصة به هو شخصيا ويطلب من الزملاء فعل ذلك.

ح- يطلب من الطلاب ومن آباءهم التبرع بالكتب أو استعارتها لفترة محددة.

٤. تنظيم المكتبة Organizing a library (اختيار الكتب):

عندما يقرر المدرس شراء الكتب فالعامل الأهم الذي لابد أن يضعه في اعتباره مدى أهمية هذه الكتب ومناسبتها للطلاب وعلى المدرس بعد ذلك أن يرشد الطلاب إلى الكتب التي يقرؤونها في المكتبة الموجودة داخل الفصل، أو مكتبة المدرسة،أو المكتبة المحلية الموجودة في المنطقة التي يقطن فيها الطالب،أو من الانترنت.

ويقترح (Pigada, M., Schmitt, N., 2006) بعدم التوصية بقراءة القصص القصيرة، وقصص الخيال العلمي في برنامج القراءة الموسعة لأن القراءة الموسعة لا تهتم بالتركيز على التفاصيل في حين قراءة قصص الخيال العلمي تعتمد على التركيز على التفاصيل وكذلك القصص القصيرة.

المعايير ألأساسية لاختيار النصوص

تقترح (Nuttall,1982) بعض المعايير ألأساسية لاختيار النصوص(المواد التي سوف يقرأها المتعلم) ومنها :

١. الجاذبية Appealing

يجب أن يكون الكتاب جذاباً بالنسبة للقارئ، فالموضوعات ينبغي أن تكون مناسبة ومهمة بالنسبة للطلاب ومتنوعة ،وتكون الكتب أكثر جاذبية من حيث كونها مطبوعة بصورة جيدة وتكون تلك الصور ملونة. ولابد أن تبدو الكتب في أعين الطلاب مثل الكتب التي يُقبل عليها ويشتريها باختياره فلا ينبغي أن يشم الطالب رائحة الحجرة المدرسية في الكتب.

٢. السهولة Easy :

ينبغي أن تكون المواد سهلة وذلك طبقاً لمبادئ وأسس القراءة الموسعة فالكتاب الأول الذي يقرأه الطالب ينبغي أن يجعل الطالب في حالة ارتياح و في حالة مرضية للقراءة وألا يكون صعباً، ولا أعلى من مستوى الطالب اللغوي لأن الكتاب الأول هو الخطوة الأولى في البرنامج وإذا تعثر الطالب في قراءته سوف لا يكمل برنامج القراءة الموسعة بشكل جيد.

٣. الكتاب قصير Short :

إذا كان مستوي الطلاب أدني من المتوسط فلابد أن يكون الكتاب قصيراً وذلك حتى لا يمل الطالب من قراءته.

٤. التنوع Varied :

ينبغي أن يتاح للطالب فرصة اختيار الكتاب الذي يُريد قراءته كل حسب اهتماماتهم وأن يلبي الكتاب احتياجات الطلاب. (Nuttall (1988:p172

٥. عدد الكتب The number of books :

ينبغي أن يكون هناك أعداد كبيرة من المواد الجذابة التي يمكن للطالب أن يختار من بينها ما يناسبه ويقترح (Pigada, M., Schmitt, N., 2006) بأن الوضع المثالي أن يكون هناك على الأقل أمام الطالب أربعة اختيارات في المستوى اللغوي الواحد وأن يقدم للطالب الكتب الأعلى من مستواه حتى يتقدم إلى المستوى الأعلى ويقترح هيل (Hill ٢٠٠٧) بأن يكون على الأقل خمسة عشر عنوان في المستوى الواحد حتى يمكن أن يتقدم الطالب إلى المستوى الأعلى و ينبغي على المدرسين أن يشتروا أكثر من نسخة من الكتاب الواحد حتى يكون الكتاب متوفراً لمن يريد أن يقرأه.

٦. نوعية الكتب التي يتم اختيارها:

أفضل المواد التي ينبغي قراءتها هي المواد الأكثر سهولة. لذلك ينبغي على الطالب الذي يكون مستواه أدنى من المتوسط Lower intermediate أن يقرأ كتب أدب الأطفال وأن يعتني المدرس بالكتب التي يختارها للطلاب، مع مراعاة الفروق الفردية ،والطلاب الذين يكونون في المستوى الأعلى من المتوسط High intermediate ينبغي أن يقرؤوا كتب الأدب وخصوصاً أدب المراهقين، أما الطلاب الذي يكونون في المستوى اللغوي المتقدم سوف يكونون قادرين على قراءة المجلات، والروايات والجرائد المكتوبة باللغة الأم للمتحدث .

٧. هدف القراءة Reading target :

السؤال الأهم الذي يطرح نفسه ما هو المقدار الكافي الذي ينبغي أن يقرأه المتعلم في برنامج القراءة الموسعة ؟ يقترح هيل (Hill ٢٠٠٧) بأن الطلاب الذين يكونون في المستوى الأدنى من المتوسط فإن كتاب واحد أسبوعياً يفي بالغرض. والطلاب في المستوى المتوسط ينبغي أن يطلبوا

قراءة المزيد من الكتب في الأسبوع الواحد حتي يتحقق الهدف ويضيف قائلاً بأن المدرس الذي لم يكتب قائمة بالأهداف التي ينبغي تحقيقها أسبوعياً في برنامج القراءة الموسعة سوف ينتهي الأسبوع وسوف لا يجد أن تلك الأهداف قد تحققت أم لا، و على المدرس قبل أن يبدأ برنامج القراءة الموسعة أن يلحظ مدى حب الطلاب وإقبالهم على القراءة وذلك من خلال ملاحظة الطلاب قبل بداية الدرس وفي أوقات الفراغ.

٨. **مستوى الطلاب Graded reader :**

إن مستوى الطلاب هو المصدر الأساسي لاختيار المواد التي يقرؤها في مستوى أو مرحلة ما ،ففي المتوسطة لها ملامحها اللغوية في الكتابة فالقارئ (الطالب) في هذه المرحلة ينبغي أن يقرأ الجمل المبسطة Simplified sentences في تركيبها النحوي، وأن تكون الكتب في هذه المرحلة تتناول المفردات المتداولة والأساسية وألا تزيد في الصفحة الواحدة عن مفردة غريبة. وإذا وجد الطالب خصائص المستوى الموجود فيه في الكتب التي يقرأها سوف يتقدم في القراءة بسهولة وبدون توجيهات المدرس، وهذا يؤدي إلى جعل الطالب يصل إلى القراءة بطلاقة.

٩. **تصنيف الكتب Classifying the books :**

على المدرس مساعد الطالب على أن يجد الكتب التي تتطابق مع مواصفات وملامح المرحلة اللغوية الموجود فيها الطالب. في الكتب الموجودة في المكتبة لابد أن تتميز من خلال وضع العلامات الملونة التي تحدد كل مرحلة، وأن تنظم الكتب في رفوف المكتبة طبقاً للمستويات اللغوية. وفي برنامج القراءة الموسعة ينبغي أن توضع الكتب في المكتبة داخل الفصل بناءً على المستوي اللغوي، وبناءً على الموضوعات.

وإذا أمكن للمدرس تحديد مستويات الطلاب، وأضاف مستويات أخرى غير المذكورة فإن هذا يؤدي إلى المزيد من الفائدة، ويقترح أن يكون ما لا يقل عن خمسة عشر عنوانا في كل مرحلة من المراحل السابقة وأن يكون هناك أكثر من نسخة للكتاب الواحد.

مفهوم القراءة المكثفة "المدخل والأسس" .

يوضح Brown,1994)) القراءة المكثفة على أنها "الدعوة إلى جعل الطالب في غاية الانتباه إلى التراكيب النحوية، والإشارات، والتراكيب السطحية، والتعمق في فهم التفاصيل الدقيقة في النص بغرض الوصول إلى الفهم الحرفي للمعنى، ويشبهها بـ "العدسة المقربة" Zoom lens.

ويرى (بيتر شيفرد و جريجورى ميتشل ٢٠٠٦،)إن القراءة المكثفة هي بعمق وهي القراءة الأبطأ والأكثر تعقيدا في عمليات القراءة، فبعد الفحص الأولى للمادة أو" المسح ما قبل القراءة"، وتجميع السياق والمفاهيم الرئيسة، تتضمن القراءة المتعمقة تفكير تحليلي للوصول إلى التفسير والتقييم، والحكم على المادة، والانعكاس الذي تتركه على المعلومات والأفكار ومن سماتها :

١- جمع الحقائق والأفكار .

٢- تصنيف الحقائق والأفكار حسب أهميتها وعلاقتها ببعضها البعض .

٣- قياس ومقارنة هذه الأفكار بقاعدة المعرفة الحالية للقارئ.

٤- عملية اختيار وفصل وتصنيف الأفكار التي نريد أن نتذكرها أو نتصرف بناءا عليها والأفكار التي نريد رفضها .

و القراءة بعمق شكل من إشكال الاستجواب الذاتي فكلما قرأنا نحاول نجيب عن الأسئلة كيف و لماذا معا، بالاقتراحات الضمنية:- وضح، صف، قيم، فسر، صور.

وعرفها (بيتر شيفرد و جريجورى ميتشل٢٠٠٦ : ص٥٤) و(Richard1987& Long) بأنها تحليل النص تحليلاً دقيقاً من خلال الوقوف على تفاصيل التراكيب النحوية والمفرداتية الموجودة في النص، فالقراءة المكثفة يطلق عليها القراءة الضيقة فالطالب يختار نصا أو قطعة ما ويقوم بتحليل التراكيب النحوية والمدرس يعطي للطالب فرصة التعرف على دقائق التراكيب النحوية من أجل الوصول إلى المعنى ونجاح الطالب في القراءة المكثفة يؤدي إلى تحسن في أداءه وفهمه القرائي، ويقوم على فرضية أن التعرف الزائد على دقائق النص يؤدي إلى مزيد من الفهم.وأما بروك فإنه يرى القراءة المكثفة بأنها الدراسة للنص بعناية داخل الفصل وتحت أشرف المدرس وهذه الدراسة تشتمل على :

- **دراسة التراكيب النحوية.**
- دراسة المفردة من خلال دراسة بوادئها ولواحقها ومعنى تلك البوادئ واللواحق.
- اختيار المفردات وقياس قدرة الطالب على فهم المفردة.
- المناقشة العامة حول النص من الجوانب كافة وهذا هو المقصود بآلية القراءة المكثفة.

من خلال العرض السابق لتعريفات القراءة المكثفة يمكن ادراج بعض الأهداف والأسس التي سوف يقوم من خلالها بناء ألإستراتيجية القائمة على القراءة الموسعة و المكثفة وأهم تلك الأهداف هي :

١. أن هدف القراءة المكثفة تحليل النص من كافة جوانبه اللغوية والأدبية والفنية داخل الفصل وتحت إشراف المعلم .

٢. وتهدف القراءة الموسعة في هذه الإستراتيجية إلى زيادة قدرة الطالبة على فهم النص المكلفة بقراءته داخل الفصل وفتح أفق أرحب لزيادة المعلومات حول النص وكاتبه وحول الأفكار الواردة في النص ومعرفة كيفية تذوقه ونقده ومحاكاته خارج الفصل وتحت إشراف المعلم مع مراعاة مناقشة النصوص في الوقت المخصص لذلك أسبوعيا .

أهمية القراءة المكثفة :

القراءة المكثفة تؤدي إلى إحاطة الطالب بكافة جوانب النص اعتماداً على نظرية فهم الكل من خلال فهم الأجزاء، وهذا النوع من القراءة له مزايا وفوائد تعود على الطالب ويؤكد "Muhammed, 2011" على أهمية القراءة المكثفة وذلك من خلال :

١.توجه عناية الطالب إلى ملامح النص، وإلى أهم الاستراتيجيات التي تساعده على فهم النص بالكامل من خلال فهم أجزاءه.

٢.تجعل الطالب قادراً على الحصول على المعرفة التي تساعده على فهم النصوص التي سوف يقرأها بعد ذلك.

٣.تساعد الطالب على الحصول على المعرفة اللغوية وطريقة تناول تلك المعارف اللغوية بدلاً من فهم النص بشكل خاص.

٤.تساعد الطالب على فهم التفاصيل.

٥.يصبح الطالب أكثر إدراكاً بكيفية تنظيم النص وهذا يؤدي إلى الفهم بصورة أفضل.

٦.تمكن الطالب كيفية استخدام استراتيجيات القراءة الفعالة.

٧.تساعد على تنمية المهارات الضرورية التي تخلق الوسائل التي يمكن من خلالها التعبير عن الأفكار بأسلوب القارئ.

٨.تعطي فرصة للطالب لكي يقف على أهم تفاصيل النص.

٩.تعطي فرصة للمدرس لكي يوجه الطلاب إلى الأخطاء التي وقعوا فيها، والإجراءات الخطأ التي قاموا بها وهذا يؤدي إلى خلق عملية استرجاعية إيجابية تعود على الطالب بالنفع.

١٠. تخلق البيئة التي تساعد على تنمية المهارات اللغوية .

تؤدي إلى بناء مهارة الحصول على المزيد من المفردات واستخدامهما في المواقف المختلفة.

وقد بين (Waring(2002 & (Nutall(1988 أهمية القراءة المكثفة يكمن في :

- تعرف الطالب على النحو والمفردات والملامح العامة للنص.
- وسيلة لكيفية كتابة النص وفهمه .
- توجيه عناية الطلاب إلى فهم النص من خلال تحليل مضمونه اللغوي.

• تعد القراءة المكثفة وسيلة تتضمن تحليل النص من جوانبه كافة داخل الفصل تحت إشراف وتوجيه المدرس .

•وهذا النشاط يتطلب التركيز من جانب المدرس والمتعلم فالمتعلم يفهم النص من خلال التركيز على التفاصيل.

•وهذا النوع من القراءة يستخدمه المدرس في المراحل الأولى للتعلم بهدف التعرف على المفردات الصعبة وإيجاد الروابط فيما بينها. (Nutall,1988:p23)& ((Waring,2002:p3

ويوضح 1997) Brumfit, Christopher)) بأن الطالب لكي يفهم النص،عليه أن يعرف جيداً التفاصيل اللغوية، ويعرف كذلك الجوانب البلاغية التي استخدمها الكاتب والوسائل اللغوية التي استخدمها لتحقيق أهدافه وغاياته Brumfit, Christopher, et al,1997:p 93).)

أما1968 ,Munby)) يصنف الجوانب التي ينبغي على الطالب معرفتها من النص لكي يفهم النص بوضوح:

• الحقائق الموجودة داخل النص: وذلك من خلال التركيز على المعنى السطحي للنص، أو المعنى الحقيقي، والمعرفة الدقيقة لكل الحقائق والأفكار داخل النص.

• الاستنباط: وذلك من خلال المعاني الضمنية، الاستدلال، والمقترحات العاطفية والمعاني الرمزية.

• العلاقة بين الأفكار: وذلك من خلال معرفة الطالب للعلاقة بين الجمل وبعضها والعلاقة بين الفقرات والتلخيص.

• العلاقات النحوية: من خلال معرفة الطالب بتركيب المفردات، وترتيب الكلمات في الجمل والتأكيد على العلاقة الزمنية داخل النص وكيف عبر فيها الكاتب.Munby,1968:p10)).

ويرى (Renandy,1999) بأن القراءة المكثفة من أهم الوسائل التي يمكن أن يستخدمها الطالب من أجل تنمية الكفايات اللغوية لديه ومن أجل الحصول على المعرفة والفهم المكثف للنص، والقراءة الموسعة والقراءة المكثفة وجهان لعملة واحدة. (Renandy,1999:p 2)

ويضيف ريف (Rief.2007) بعض المزايا والفوائد التي يمكن أن تفيد المتعلم وهي كالآتي:

• أنها تجعل لدى الطالب قاعدة أساسية للتراكيب النحوية، والمفردات، والتعبيرات الاصطلاحية.

• تمنح الطالب قدرة على التحكم في الجوانب اللغوية.

• تمنح الطالب قدرة على الفهم، وتنمية مستويات الفهم لدي الطلاب حتى يصل إلى أعلى مستويات الفهم. (Rief.2007.p15).

وفي القراءة المكثفة يتعرف الطالبات على كلمات جديدة والحصول على معلومات جديدة وبالتالي يتعلمن على قراءة أسرع وعلى نطاق واسع من

القراءة، بحيث يمكن لهن تطوير مهاراتهن اللغوية والنحوية والصوتية، والمفردات الأساسية والكتابية والتحدث والاستماع وقد أثبتت القراءة المكثفة فعاليتها في تمكين الطالبات من اللغة للحصول على المعرفة السليمة للغة، ولتطوير الطرق الصحيحة للقدرات القرائية لديهن كما أنها وسيلة لتعلم الطالبات على استخدام القواميس وبالتالي تنمو لديهن مهارات الفهم القرائي من خلال استخراج معنى للنص و التعرف على الأفكار الرئيسة والمفاهيم النحوية والبلاغية .

والقراءة المكثفة يمكن أن تعزز اكتساب اللغة الواسعة للمفردات والفهم القرائي وتعزيز مواقف إيجابية نحو القراءة وتفيد المتعلمين من مختلف الأعمار، كما توفر المعلومات والقيم التربوية للمدرسين الذين يرغبون في تنفيذها في صفوفهم. وإن معظم الدراسات أشارت إلى أن المتعلمين يكتسبون مواقفا أكثر إيجابية تجاه القراءة(: p67 2002, Leung).

كما تعد القراءة المكثفة كوسيلة تستخدم لتعليم الكلمات الجديدة والتراكيب داخل النص وتهدف إلى تنمية قدرات الطلاب على الفهم التفصيلي لما يقرؤه وتنمية قدرة الطالب على القراءة الجهرية وإيجاد نطق الأصوات والكلمات وكذلك السرعة وفهم معاني الكلمات والتعبيرات ويدور النشاط في هذا النوع من القراءة تحت إشراف المدرس في الفصل الدراسي. وتجري في الفصل بالتعمق في الثروة اللفظية والقواعد.

تصميم برنامج القراءة المكثفة

هناك العديد من الأنشطة التي يمكن استخدامها في برامج القراءة المكثفة والمدرس وحده من يوجه الطلاب إلى القراءة لأغراض معينة،ويوضح(Muhammed،٢٠١١) بأن هناك أنشطة يمكن استخدامها من أجل تحقيق أهداف القراءة المكثفة. وأهم الأنشطة التي يمكن أن يستخدمها المتعلم:

١. كيفية اختيار العنوان المناسب من النص.
٢. تعريف المفردة من خلال النص.
٣. القراءة السريعة للوصول إلى الفكرة الرئيسة.
٤. القراءة بعمق من أجل الوصول إلى الأفكار الداعمة للفكرة الرئيسة والتعرف على التفاصيل.
٥. الاستدلال.
٦. الاستنباط.
٧. تحديد عائدية الضمير في الأسماء.

يوضح (Christa ،٢٠٠٥) بأن هناك ملامح تميز القراءة المكثفة وهذه الملامح هي:

- القراءة المكثفة تكون داخل الفصل وتحت إشراف المدرس.
- القراءة المكثفة توجه عناية الطالب إلى النظر بدقة داخل النص.
- يركز الطالب على الجوانب اللغوية، والدلالية في القراءة.

• يركز الطالب على التفاصيل النحوية، والرموز النحوية من أجل الفهم الحرفي للنص.

• يعرف المتعلم المفاتيح التي تؤدي إلى مساعدته في استخلاص معنى المفردة من داخل النص.

• يرسم الطالب صورة عن الموضوع لتساعده على فهم النص ويستخدم بعض الآليات لفهم النص مثل "حل المشكلات".

•يقرأ الطالب النص بعناية وعمق وتدبر مراراً وتكراراً.

•الهدف بناء المزيد من المعارف اللغوية بدلاً من الممارسة العامة للقراءة، فالهدف تنمية المهارات اللغوية. Christa.2005.p85))

ويضيف (Zwiers ٢٠١٠) بأن أنشطة القراءة المكثفة يمكن تصنيفها إلى أنشطة يمارسها الطالب قبل القراءة، وأنشطة يمارسها الطالب أثناء القراءة، وأنشطة يمارسها الطالب بعد القراءة (Zwiers . p23.٢٠١٠.)

مفهوم الفهم القرائي:

الفهم مطلب أساسي وضروري في القراءة، ولا يقتصر الفهم في القراءة على محتوى في مجال معين بل يشمل العديد من المجالات والمواد الدراسية المختلفة، وعليه ينظر الى الفهم القرائي باعتباره مجموعة من المهارات التي تحقق مستويات الفهم المختلفة .

فقد أوضح البعض أن الفهم مهارة كبرى تتضمن مهارات فرعية عديدة مثل: استخراج الأفكار المقروءة وتصنيفها، واستخلاص النتائج، وتحديد هدف الكاتب والتلخيص و إدراك العلاقات والاستنتاج وتطبيق الأفكار وتقويم المقروء(مصطفى إسماعيل،٢٠٠١ : ص٦٩). ويُعرف الفهم القرائي بأنه :القراءة التي يستطيع الفرد من خلالها التنبؤ بالمعاني وتفسيرها تفسيرا صحيحا، وتحديد الأفكار الرئيسة والفرعية، وتنظيمها، وتلخيصها، وتقويمها، وإصدار أحكام موضوعية تجاه المادة المقروءة، وما يتبع ذلك من قدرة الفرد على حل المشكلات المعرفية التي تواجهه.(سعيد لافي،٢٠١٢: ص ١١٥) .

وهناك من ينظر الى الفهم القرائي بانه عملية عقلية وهو عملية تفكير يعي القارئ من خلالها الفكرة ويفهمها بدلالة خبرته ويفسرها بدلالة حاجاته وأغراضه وبعملية التفكير هذه يختار الطالب الحقائق والمعلومات من النص ويحدد منها المعنى الذي قصده الكاتب ويقرر كيف ترتبط هذه المعلومات بالمعرفة السابقة لديه ويحكم بالنتيجة على مدى فائدتها في تحقيق أهدافه وتلبية حاجاته. وهو مجموعة من المهارات العامة اللازمة لاكتساب المعرفة وإظهارها كنتيجة لقراءة اللغة المكتوبة أي أن الفهم القرائي استجابة للغة المكتوبة ينتج عنها اكتساب التلاميذ للمعلومات .ومنهم من يرى

الفهم القرائي عملية عقلية معرفية تعتمد على سلامة العمليات العقلية وتعاقبها الانتباه، السرعة الإدراكية، الذاكرة العاملة التي يستخدمها القارئ أو المستمع أثناء المشاركة الفعالة مع النص، وهذه العمليات تحدث متزامنة، وتحتاج إلى ثراء في الخلايا العصبية، ومن متطلبات الفهم تفاعل القارئ مع النص لاستنتاج المعاني الضمنية، والاتفاق والاختلاف مع الكاتب، وتكوين مفهوم خاص به.(مروى سالم، ٢٠١٢:ص ١٠٠). كما أن الفهم القرائي عملية استخراج المعنى من النص عن طريق ما قرئ وذلك من خلال المعلومات الواضحة التي يعرضها النص، أو من المعلومات الضمنية في النص، أو من خلال المعرفة والخبرة السابقة لدى القارئ و هو عملية عقلية يقوم بها القارئ للتفاعل مع النص، مستخدما خبراته السابقة وإشارات السياق؛ لاستنتاج المعاني المتضمنة في النص المكتوب ويستدل على مستوى الفهم من خلال الإجابة عن الأسئلة اختبار فهم المقروء. وهناك من قدم تعريفا للفهم القرائي Reading Comprehension ينص على أنه: "عملية عقلية ميتا معرفية Met cognitive تعتمد على مراقبة التلميذ ولاستراتيجياته التي يستخدمها أثناء القراءة وتقييمه لها بالإضافة إلى كونها عملية معرفيةCognitive Process على التمييز والتنظيم والاستنتاج وإدراك العلاقات وتتطلب قدرة التلميذ على فك رموز الكلمات المطبوعة التي يستجيب لها التلميذ بصريا وحسن تصور المعنى الحرفي والضمني لها سواء كانت كلمة أو جملة، أو فقرة، وذلك خلال فترة زمنية محددة.(إسماعيل الصاوي، ٢٠٠٩:ص٥٧).

عناصر الفهم القرائي :

أشار ليرنر (١٩٩٨) إلى بعض النظريات التفسيرية في القراءة، والتي تذهب إلى أن الفهم في القراءة يتكون من تفاعل نشط مستمر بين ثلاثة عناصر هي :

- القارئ: فكل قارئ له اهتمامات ومعارف تؤثر فيما يريد أن يقرأ، وفى مستوى فهمه للمقروء. مثال: القارئ الضعيف الذي لديه معارف كثيرة، واهتمامات شديدة بالصيد، ربما يستطيع أن يقرأ قصة في مستوى الصف السادس، ولكن نفس القارئ ربما يتدنى إلي مستوى الصف الثالث عند قراءة كتاب في التاريخ، إذا كان التاريخ لا يدخل في نطاق اهتماماته، ومعارفه فيه ضئيلة .
- النص: ويقصد به اللغة المكتوبة، أو المعلومات المطبوعة. فوضوح اللغة، وتنظيم النص وألفة القارئ بالمعلومات كل ذلك مما سوف يؤثر علي قدرة القارئ على الفهم .
- السياق: إذ يؤثر السياق الذي تتم فيه القراءة على عملية الفهم، مثال ذلك :
- موقف القراءة وبيئتها، ففي موقف الاختبار قد يتسبب القلق الشديد في إعاقة فهم القارئ لمادة

يستطيع أن يفهمها بسهولة في موقف آخر أقل تهديداً .

• الهدف من القراءة، فقراءة رواية بهدف الاستمتاع يختلف عن قراءة كتاب في الطهي بهدف فهم التفاصيل .

ويذكر (فتحي الزيات،١٩٩٨: ص ص٤٦١-٤٦٣)أن النظريات البنائية للقراءة Constructive Theories of Reading أوضحت أن الفهم القرائي يعتمد على العناصر الثلاثة السابقة و أن هذه المكونات الثلاثة تتفاعل فيما بينهما وتؤثر على كيفية اشتقاق القارئ للمعاني المتضمنة للوصول إليها، والتفاعل عملية ديناميكية تتغير اعتماداً على القارئ وحركته وتقدمه خلال النص موضوع القراءة .

اما (وليد الكندري وآخران، ٢٠١٢: ص ص ٢٣٩-٢٤٠) فيرون ان الفهم القرائي عملية بناء واستخلاص المعنى من خلال التفاعل والاندماج مع اللغة المكتوبة، وهذه العملية تعتمد على العناصر السابقة الذكر مضافا اليها:

الأنشطة: حيث يتوقف نجاح المتعلم في أداء أنشطة القراءة علي أهداف نشاط القراءة، العمليات المستخدمة في المعالجة، ونتيجة هذا النشاط. حيث أن أي عمليه قراءه تتم من اجل تحقيق هدف آو أكثر، ويتأثر الهدف من القراءة بمجموعة من المتغيرات، مثل الاهتمام بالموضوع والمعرفة السابقة حوله.

إن هذه النظرة الاجتماعية الثقافية حول تعلم القراءة والكتابة تفترض أن الطالب يندمج ويتفاعل في مهمة القراءة فقط عندما يلبي السياق احتياجاته، ويزود القارئ بالفرصة لإشباع إحساسه الكفاءة ويدعم الاستقلالية، ويسمح بالتعاون ويقدم دعماً ثابتاً من أجل تحقيق الأهداف، كما أن التعلم الذي يحدث ضمن السياق الاجتماعي النشط يؤدى إلى ارتقاء ظهور العمليات التنفيذية والمعتقدات الإيجابية حول كفاءة الطلاب الذاتية.

خصائص الفهم القرائي

عرض ليرنر(Lerner 1998) بعضاً من المفاهيم والأفكار المتعلقة بخصائص الفهم القرائي والتي تتضح منها طبيعته، وهى كما يلي :

١ - الفهم عملية معرفية تعتمد على ما يكسبه القارئ للمادة المكتوبة من معاني من خلال خبراته ؛فالفهم في القراءة يعتمد على خبرة القارئ، ومعرفته باللغة، وألفته بالتراكيب النحوية وغير ذلك من عوامل تجعل القارئ أكثر فهماً لما يقرأ في ضوء ما لديه من حصيلة لغوية وخبرية، ودلالية وبناءً على ذلك فإن القارئ صاحب الخبرة والخلفية المعرفية المحدودة بالنص سوف يواجه صعوبات شديدة في الفهم .

٢- الفهم في القراءة هو عملية الوصول إلي المعني من خلال اللغة، وغالباً لا يستطيع القارئ أن يستكمل عملية التفكير في المقروء حتى يصل إلي الكلمة، أو العبارة الأخيرة. مثال ذلك :

- الجبن كثير الدسم .
- الجبن مكروه في الرجال .

فإن كلمة " الجبن " ترتبط في كل عبارة بشيء مختلف تماماً، ولا يستطيع القارئ أن يدرك معناها إلا عند وصوله لآخر كلمة في الجملة، فهي نوع من الغذاء في الجملة الأولى، وصفة في الجملة الثانية. وفى أحيان أخرى يضطر القارئ لتأجيل قراره بشأن كيفية نطق كلمة ما، حتى يصل لنهاية الجملة .

٣- الفهم القرائي عملية تفكير: تشير الدراسات والبحوث إلي القراءة باعتبارها نوعاً من التفكير والاستنتاج، يهدف إلى الوصول إلي المعاني المتضمنة في النص؛ إذ أن الفرد في أثناء القراءة يستخدم المفاهيم، ويطور الفروض ويختبرها، ثم يعدل هذه المفاهيم ،وينسق المعاني، وهو نفس ما يحدث في عملية التفكير وحل المشكلات. Lerner, Janet ((W. (1998), pp .415 - 418.

٤- الفهم القرائي يتطلب تفاعلاً مع النص: الفهم في القراءة يتطلب أن يمزج القارئ بين المعرفة الموجودة لديه بالفعل، وبين المعلومات الجديدة الموجودة في النص المقروء .

العوامل المؤثرة في عملية الفهم القرائية:

* **خصائص القارئ:** حيث يتوقف الفهم على مستوى ذكائه، وعلى خلفيته ومدى نمو مفرداته، وقدرته على تفسير الكلمات وتحويلها إلى مفاهيم وأفكار. فالقارئ يكون لنفسه مفردات ذات معنى عن طريق سماعه المستمر للكلمات واستخداماتها، فهو يصغي إلى الكلمات وشبه الجمل؛ لأنه يجد فيها فائدة في تعامله مع البيئة المحيطة.

* **نوع القراءة** : ويقصد بنوع القراءة، القراءة الجهرية والقراءة الصامتة، وقراءة الاستماع. حيث إن القراءة الجهرية تتطلب الفهم والاستيعاب والتفاعل مع المادة المقروءة، في حين القراءة الصامتة تتطلب الفهم وإدراك معاني المادة المقروءة، أما قراءة الاستماع فتتطلب فهم وإدراك ما يسمع، وتعد القراءة الصامتة أفضل خيار عندما يكون الهدف هو الاستيعاب القرائي.

* **إستراتيجية التدريس:** حيث تعرف الإستراتيجية بأنها الإجراء أو مجموعة الإجراءات التي يقوم بها المعلم داخل غرفة الصف، ليصبح تدريسه أكثر فاعلية، إذ تشير الدراسات إلى أن طريقة التدريس مهمة في مساعدة القارئ على استيعاب النصوص التي تعرض عليه، لذا ينصح المعلم بتنويع طرائق تدريسه لتسهل عملية الاستيعاب القرائي.

* **فهم معنى النص:** النص القرائي هو السياق الأكبر الذي يتكون من عدد من الفقرات تعالج

الأفكار الرئيسة للنص وترتبط معاً بعلاقات المعنى، وثمة تركيب خفي تشير إليه نهايات الفقرات وبدايتها بعكس العلاقات بين كل فقرة وأخرى. وأيضا تركيب ظاهري يتضح من خلال الأفكار الجزئية التي تنتهي بها فترة لتمهد لفقرة لاحقة والسياق الكلي للنص، فإن هذا المعنى يتحد في ضوء تنظيم هذه الكلمات والجمل والفقرات وعلاقات التركيب التي تربطها سويا والمتعلقة أصلاً بالنمط التنظيمي للنص سواء نص معلومات أو نص قصصي أو غيرها من أنماط النصوص.

* **خصائص المادة المقروءة:** وتتعلق بالربط بين مجموع الكلمات والمعنى الكلي لها، فربما تحمل الكلمة الواحدة أكثر من مدلول، ويختلف هذا المدلول باختلاف موضعها في الجملة. ويكثر ذلك في التشبيهات والاستعارات والمجاز بشكل عام وليس المهم هو لفظ الكلمة بطريقه صحيحة، أحياناً تنطق كلمه باللغة الإنجليزية وبطريقه صحيحة تماماً، لكننا نجهل معناها. كذلك في العربية قد ينطق التلميذ كلمه ولكنه لا يعرف معناها ولا يفهم العلاقة التي تربطها بالجملة من جهة وبمدلولاتها المادية أو المعنوية من جهة ثانية، فالفهم يساعد على تحليل المادة المقروءة والتحكم فيها والتنبؤ بنتائجها. (إيناس عرقاوي،٢٠٠٨: ص ص ٢٨-٢٩) .

فمعرفة القارئ بقواعد اللغة والقضايا النحوية المختلفة، يحسن من قدرته على استيعاب النصوص المعروضة عليه. بالإضافة إلى أن امتلك القارئ لحصيلة وافرة من المفردات، ومعرفته لمعانيها ودلالاتها ضرورة يجب توافرها ليتمكن من استيعاب النصوص التي تعرض عليه. فصعوبة المفردات لها أثر كبير في إعاقة عملية الاستيعاب القرائية فالجملة التي تحتوي مفردات غير معروفة تكون عملية استيعابها أكثر صعوبة من التي لا تشتمل مثل هذه المفردات(١٩٩٧، Smith).

الفهم القرائي يخضع إلى العديد من العوامل والتأثيرات الديناميكية التي تتفاعل مع بعضها لتؤثر على استيعاب الفرد سلباً أو إيجاباً. وعلى الرغم من تعدد الآراء حول العوامل المؤثرة في عملية استيعاب المقروء، إلا أن هذه الآراء، في جملتها، تؤكد أهمية العوامل الآتية :

* **الغرض من القراءة :** فالطلبة يقرؤون المواد المختلفة لأغراض متنوعة، منها: القراءة لتعلم معلومات جيدة، والقراءة لأداء مهمة ما، والقراءة للاستيعاب، والقراءة للاستمتاع بها(٢٠٠٦، Bergeson).

وأشار البعض إلى العوامل التي يتوقف عليها مستوى الفهم لكل متعلم:

- **الذكاء والفروق الفردية:** اتفق كثير من علماء النفس على أن الذكاء هو ما تقيسه

اختبارات الذكاء كما اختلف آخرون في تعريفه، والفروق الفردية لا تقتصر على الفروق في الذكاء، لأن الذكاء يقع في قمة التنظيم الهرمي للفروق الفردية، ولكن هناك فروق أخرى تتعلق بالمهارات الجمعية والمهارات العقلية والمهارات اليدوية التي قد لا ترتبط بعمليات الذكاء أو مقاييسه، وكثيرا ما نجد أن تأخر المتعلم في الفهم يرجع إلى ضعف مستوي الذكاء. وقد وجد هناك ارتباط قوي بين القدرة العقلية أو مستوى الذكاء العام ودرجات اختبار القراءة. وهذا العامل يؤدي دوراً كبيراً في مجال القدرة على فهم المقروء بدقة وسرعة، وكذلك في مجال تعرف الكلمات الذي يسهم في تحسين الاستيعاب القرائي بشكل عام.

• **الحصيلة اللغوية ومستوي الفهم** : وتعني مدى تمكن القارئ من المهارات اللغوية، كمعرفته بنطق الكلمات ومعاني الجمل، والقدرة على تمييز الصورة البصرية للكلمة وتذكرها. والحصيلة اللغوية تساعد المتعلم على القراءة ومن خلالها يتحد ويكتب ويفهم ما يستمع إليه أو ما يقرأه وتنمية الحصيلة اللغوية تبدأ من الأسرة والثراء البيئي، ونمو المفردات اللغوية لدى المتعلم يمكنه من استخدام أدوات المعرفة عن طريق تدريبه على المهارات الأساسية للقراءة والكتابة، ومساعدته على اكتساب اتجاهاته السليمة في التعليم والثقافة والتدرج في تنميتها على امتداد المراحل التعليمية.

• **المتعلم والخبرات والتجارب الشخصية "الخبرة السابقة"**: وهي التي تسهل على القارئ عمليات الاستنتاج، وفهم المعنى الضمني والظاهري وعملية النقد. والمتعلم الذي يميل للانطواء نجده محدود التجارب والخبرات، ولذلك يكون أقل في مستوى فهمه من زميله صاحب الخبرات والتجارب.(مروى سالم، ٢٠١٢:ص ١١٧).

• **النضج العام للقارئ**: ويتمثل في النمو الجسمي والعقلي والانفعالي والاجتماعي، وهو يتفاوت من طالب إلى آخر، ويتفاوت أيضاً بدرجة نموه لدى الشخص الواحد. ويعدّ التحصيل القرائي وظيفة النضج العام.

صعوبات الفهم القرائي :

تقاس صعوبات الفهم بطرق عديدة منها الوقت الذي يستغرقه السامع أو القارئ في تنفيذ تعليمات معينة، أو أكمال جملة ناقصة، أو الوقت المستغرق لإكمال الجملة. ومن أهم العوامل التي تعيق الفهم القرائي أو تحدث صعوبات للفهم بالعوامل آلاتية :

• صعوبات معجمية: حيث تستوقف التلميذ بعض الكلمات الصعبة، فينصرف إلى شرحها، مما يضيع عليه فرصة الإمساك بالخيط الناظم للنص.

• صعوبات مرتبطة بالتنظيم النصي: إذ إن عدم ضبط التلميذ للمستوى التركيبي للغة ككل وللقواعد المنظمة لعلاقات الجمل فيما بينها يحول دون تكوينه للبنيات الدلالية الصغرى التي ترسل إلى الذاكرة الطويلة المدى. حيث التجارب والمكتسبات السابقة.

• صعوبات مرتبطة بالمجال المرجعي: (المضمون، الوضوح المعالج ..) حيث تتعذر على القارئ إمكانية المزاوجة بين المعطيات النصية الجديدة، وبين ما يختزنه مسبقا في ذاكرته.

من المناسب في هذا المجال التأكيد على أن القدرة علي فهم المادة المقررة تشمل على عدة قدرات ينبغي أن يكتسبها التلميذ وهي كالتالي:

• معرفة الأفكار الرئيسة للقطعة: حتى يستطيع أن يستوعب الفكرة الصامت للموضوع.

• فهم معاني الكلمات فكثيرا ما يكون ضعف التلميذ في اللغة عاملاً من عوامل ضعفه في القراءة، ومن ثم يكون عاملاً من عوامل فشلة في الإفادة من الكتاب المدرسي، إذ أن الضعف في اللغة والعجز عن استعمال كلماتها ونقص الثروة اللغوية، يؤدي إلى ضعف القراءة وعدم فهم المعاني التي تؤديها هذه الألفاظ وحدها أر في الجمل التي تدخل في تركيبها .

• تنظيم عناصر المادة المقررة: فمن أهم ما يساعد التلميذ علي أن يستفيد مما يقرأ، تنمية قدرته على تنظيم المادة التي يقرؤها وترتيب عناصرها والربط بينها وإدراك العلاقة بين أجزائها. وتقدير الأهمية النسبية لكل جزء منها.

وهناك بعض العوامل التي تعيق الفهم القرائي وهي :

• صعوبة المفردات أو درجة شيوعها .
• طول الجملة.
• تعدد معاني الجملة .
• الجملة تتضمن معاني ضمنية وغير مباشرة.
• كثرة الأفكار أو الإحداث الفرعية في الجملة . (عدنان العتوم،٢٠٠٤: ص ٢٧٦) .

النظريات المفسرة لطبيعة الفهم القرائي هي :

أ- نظريات ركزت علي أن القراءة معالجة للمعلومات :

توجد بعض النظريات التي ركزت على أن الفهم القرائي ما هو إلا معالجة للمعلومات، ومن هذه النظريات :

١- نظرية تراباسو سنة Trabasso's Theory 1972 :

عرف تراباسو الفهم القرائي بأنه عملية نفسية، تتكون من سلسلة من الإجراءات العقلية، ومن الإجراءات العقلية المتبعة تشفير أو ترميز المعلومات في التمثيلات الداخلية (التصورات) داخل العقل الإنساني، والمقارنة بين هذه التمثيلات، ويحدث الفهم القرائي عندما تتم

المزاوجة مع التمثيلات الداخلية، وتعد الاستجابة الصحيحة للقاري نتيجة لفهمه للموضوع.

ولذا فقد أشار ترباسو إلى تسلسل معالجة المعلومات لدى القاري عندما يتفاعل مع النص القرائي، ويتم ذلك من خلال ثلاث مراحل هي :

•ترميز الجمل Encode The Sentence في تمثيلات داخلية أو تصورات ذهنية.

•ترميز للصور داخل عقل القارئ مع المقارنة بين الصور الجديدة، وما لدى القارئ من صور ذهنية تمهيداً لتخزينها داخل العقل.

•صياغة أو تحديد استجابة بالقبول أو الرفض لدى القارئ للموضوع.

ففي هذه النظرية يقوم القارئ بإعادة تركيب الشفرة اللغوية للجمل والكلمات المكونة للموضوع، وكذا للصور المصاحبة له، ومطابقة هذه الجمل والصور بما يختزنه العقل البشري من جمل وصور مماثلة، تتشكل استجابة القارئ في ضوء ما لديه من مخزون معرفي ومعلوماتي عن الموضوع.

٢ . نظرية شايز وكلارك ١٩٧٢ Chase & Clark's Theory :

نظرية أخرى من النظريات المفسرة للفهم القرائي والتي فسرت القراءة على أنها معالجة للمعلومات أسسها شاس وكلارك سنة ١٩٧٢، حيث أشار إلى أن الفهم يتضمن ما يلي :

• الترميز، والمقارنة، والتسجيل أو الحفظ باعتبارها مجموعة من العمليات الأساسية التي تؤسس في ضوئها معالجة المعلومات.

• **التماثل السلبي A Negative Correspondence يستلزم وقتاً أطول في ترميزه من التماثل الإيجابي.**

• فهم كل من الصور والجمل التي رسمت داخل العقل في شكل نظام من الرموز العقلية.

وفيها يتم نفس العمليات السابقة، غير أن هذه النظرية قد ركزت على أن التماثل السلبي (المطابقة السالبة) تكون أصعب، نتيجة عدم المواءمة بين هذه المعلومات والمعارف، وبين ما يحفظه المخ الإنساني من معلومات، ومن ثم تستغرق وقتاً أطول في اندماج أو في استدخال مثل هذه المعلومات داخل الذاكرة الإنسانية.

٣ . نظرية روملهارت Rumelhart Theory 1976 :

استعان روملهارت أن يحاكي نظام الحاسوب في بناء نموذج أطلق عليه نموذج المراحل التفاعلية، ولقد بدا هذا النموذج باستدخال القارئ لمجموعة من الصور، والتي تعينه على استخلاص المعنى العام من القراءة، ولقد تضمن نموذج روملهارت المكونات التالية :

• إدراك الحروف في الكلمات تتوقف على الحروف المحيطة بالكلمة.

• إدراك الكلمات يعتمد على الجانب التركيبي (النحوي) الموجودة فيها.

• إدراك الكلمات يتوقف على الجانب الدلإلى المحيط بها.

• إدراك التركيب يعتمد على السياق الدلالي، والذي يتكون من سلسلة من الكلمات.

• تفسير معنى الموضوع يتوقف على سياق النص.

ب- نظريات ركزت علي أن القراءة تحليل للموضوع :

فسرت بعض النظريات الفهم القرائي على انه عملية تحليل للموضوع ومن هذه النظريات نظرية ديوي ١٩٦٦، ونظرية الحالة النحوية وبيانهما كما يلي:

١- نظرية ديوي Dawes 1966 Theory :

حدد ديوي نظريته في تحديد العلاقة بين الموضوع جوبين درجة تنبؤ القارئ، هذا التنبؤ يتوقف على التحليل النحوي للرسالة اللغوية، والذي يتضمن تحديد بعض الجوانب النحوية مثل: المطابقة، والاستبعاد، والتضمينات، وعدم الربط، كما أن فهم الرسالة المتضمنة في الموضوع تتوقف إلى حد كبير على عمل الذاكرة في التذكر والتعرف للأخطاء النحوية الواردة في الموضوع.

٢- نظرية الحالة النحوية :

تعتمد هذه النظرية على التحليل الموضوعي للنص القرائي، وتنسب هذه النظرية لشارلز فيلمور سنة Charles Fillmore 1968، وتم تحليل الفقرة، من خلال كلماتها، أو جملها، أو من خلال تحديد العلاقات النحوية بين الجمل بعضها وبعض، أومن خلال تحديد الدلالة للفقرة، أو من خلال الاعتماد على عنصر مكون من عناصر الجملة، وليكن مثلاً المبتدأ أو الخبر، ويحدد دلالته ومعناه في تحديد فكرة الفقرة، وتتضمن هذه، النظرية ما يلي :

• تحديد المفاهيم الأصغر في المحتوي الدلالي (الموضوع).

• تحديد العلاقة بين المفاهيم، أو بين مفهومين وردا في الموضوع.

• تحديد قواعد بعض الأدوات:كأدوات الربط، الأسماء الموصولة، أدوات الشرط،علامات الترقيم.

• تحديد البنية الدلالية (المعنى العام للفقرة) .

ثانيا :الإحساس بالمشكلة :

بالرغم من أهمية الفهم القرائي، إلا إنه لم ينل العناية في المدارس الإعدادية، بالإضافة الى إن هناك ضعفاً وتدنياً في مستوى الفهم القرائي لدى الطالبات، مما ادى الى تضاءل القدرات والمهارات القرائية لدى الطالبات. وهذا ما يدعو إلى البحث في أسباب هذا الضعف ومحاولة علاجه.

ويلحظ الباحث أنّ درس المطالعة أكثر إهمالاً وأقل عنايةً في المدارس الإعدادية والثانوية، فضلاً عن قلة الاهتمام بطرائق تدريس القراءة .

و من خلال اطلاع الباحث على الدراسات التي تضمنت الفهم القرائي في العراق وجد أن هنالك مؤشرات على ضعف الطالبات في الفهم القرائي وبالخصوص مهارات الفهم الناقد ومهارات الفهم التذوقي ومهارات الفهم الإبداعي، ويمكن إرجاء السبب على حد علم الباحث إلى جهل كثير من مدرسي اللغة العربية بطرائق تدريس القراءة، أو إعداد خطة لتدريسها، مما يفقد الطلاب الشوق والرغبة في القراءة ويقلل عليهم الفائدة المرجوة منها ومن فهمها وتمثلها في حل المشكلات التي تواجههم في الحياة اليومية، ومن المدرسين من لا يختار لطلابه الكتب الإثرائية للقراءة، ومنهم من يجعل درس القراءة درس نحو أو صرف أو بلاغة، مما يؤدي إلى ضعف الطلبة في فهم ما يقرؤون (عابد توفيق الهاشمي:٢٠٠٦: ١٥٢) .

وهذا الضعف أكدته دراسات عديدة ودلت على وجود اسباب عديدة منها انخفاض مستوى أداء المدرسين في تدريس فروع اللغة العربية ومن هذه الدراسات دراسة (زينب عبد الجميلي ٢٠٠٤):

(اثر الاستماع الناقد عند تدريس المطالعة في الأداء التعبيري وتنمية التفكير الناقد لطالبات المرحلة الإعدادية) فقد اعدت الباحثة اختبارا في التفكير تكون من خمسة اختبارات فرعية ضم كل اختبار منها عددا من المواقف، وعزت الدراسة الى ان ضعف الاهتمام بمادة المطالعة في مدارسنا يتركز في ناحيتين:

- إن نسبة البحوث الخاصة بالمطالعة تكاد تكون قليلة جدا" موازنة بالفروع الأخرى.
- إن مادة المطالعة مازالت تعامل على أنها غير أساسية . ولم تعط اهتماما مثل الاهتمام الذي أعطي للفروع الأخرى، فضلا عن ضعف الاهتمام بالصورة القرائية الاستماعية في دروس المطالعة .

ودراسة (أحلام عباس حلمي ٢٠٠٥) عنوانها:(مستوى الاستيعاب الاستماعي في مادة المطالعة لدى طلبة المرحلة المتوسطة على وفق بعض المتغيرات) حيث اعدّت الباحثة قائمة المهارات الفرعية للفهم الاستماعي وتضمنت(ثمان مهارات) وللكشف عن مستوى الطلبة في فهم المسموع، اختارت الباحثة نصين احدهما ثقافي، والاخر علمي. اعدّت اختباراً تحصيلياً للفهم الاستماعي تألف من جزأين، إذ بلغ عدد فقرات النص الادبي (١٦) فقرة، والنص العلمي (١٦) فقرة أيضاً، من نوع الاختيار من متعدد واظهرت نتائج الدراسة انخفاضاُ في مستوى فهم المسموع لدى الطلبة مقارنة مع المعيار الذي وضعته الباحثة وهو(٨٠%) أي ما يعادل(١٢,٨) إذ بلغ المتوسط الحسابي لأداء الطلبة بصورة كلية (١٠,٩٥) . وعزت الضعف في فهم المسموع أيضاً إلى ظاهرة

الضعف اللغوي العام المتفشية بين الطلبة في مختلف مراحل التعليم في المدرسة العربية، والتي أكدتها نتائج عدد من الدراسات، والمؤتمرات التي عقدت في الربع الاخير من القرن الماضي، في كثير من الدول العربية، والتي أشارت الى ضعف التكامل بين مهارات اللغة، في موقف التعليم والاستعمال الفعلي.

اما دراسة "سيف طارق العيساوي ٢٠٠٨" فكان عنوانها (مستوى طلاب المرحلة الإعدادية في فهم النصوص الأدبية") بلغ مجتمع البحث (٦٩) طالباً وطالبةً، اعتمد الباحث الاختبار التحصيلي أداة لبحثه، وكان الاختبار نصاً ادبياً. أظهرت النتائج أن ٨٥% من طلبة المرحلة الإعدادية لديهم ضعف في فهم المقروء للنصوص الأدبية، ويرجع الباحث ذلك إلى قلة الحصص المخصصة لدرس المطالعة، وإهمال المدرسين الطرائق الحديثة في تدريس النصوص التي تنمي الفهم القرائي لدى الطلبة.

أما دارسة دراسة (بسام عبد الخالق الاسدي ٢٠١١: اثر استراتيجيات ما وراء المعرفة في الفهم القرائي وتنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الرابع العلمي في مادة المطالعة) بلغ مجتمع البحث (٤٣) طالبةً، وبعد تحليل النتائج احصائياً توصل الباحث إلى: أن هناك فرقا بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الفهم القرائي، والتفكير الإبداعي ولمنفعة المجموعة التجريبية. كما توصل الى أن معظم صعوبات الفهم في القراءة تعود إلى أن المدرس لا ينمي عملية الفهم في القراءة على أنها قدرة عقلية يمكن تطويرها.(بسام عبد الخالق الاسدي ٢٠١١ :ص ص١٦-١٧).

في حين وجدت(جنان جبار شلتاغ العقابي٢٠١٣) في دراستها (أثرُ استراتيجية الكلمة المفتاحية في الفهم القرائي والأداء التعبيريّ عند طالبات الصف الثاني المتوسط) تدنياً في مستوى الطلبة في مادة اللغة العربية بصورة عامة . ومن أجل قياس الفهم القرائيّ عند طالبات مجموعتيّ البحث، أعَّدت الباحثة اختباراً تكون من قطعة قرائية عدد كلماتها (٣٥٩) كلمة تتبعها اسئلة، السؤال الاول من نوع الاختيار من متعدد، والسؤال الثاني من نوع الترتيب، والسؤال الثالث من نوع التكميل .كما بينت الباحثة هناك ضعفاً لديهم في القراءة والفهم بصورة خاصة، وهذا ينعكس بدوره على مستوى تحصيلهم الدراسي. وان الضعف في القراءة ينتقل إلى المراحل اللاحقة، ويظهر ذلك جلياً في مستوى طلبة المتوسطة القادمين من المرحلة الابتدائية، اذ لا يحسنون القراءة، بل بعضهم لا يستطيع فهم سطر واحد من درس القراءة، وهذا يدل على ان الطالب لم يبلغ المستوى الحرفي من مستويات الفهم القرائي، وهذا يشير إلى وجود خلل كبير في التعليم، وقد يعود سبب ذلك إلى

بعض مدرسي اللغة العربية إذ يعدون درس القراءة من اسهل الدروس وربما يستغلونه للراحة ولا يكلف المدرس نفسه سوى قراءة الدرس قراءة جهرية، ثم قراءة صامتة وجهرية من قبل الطلبة بصرف النظر عن متابعتهم، وهذا يؤدي إلى صعوبة او عدم فهم ما يقرؤون .

وعزا حاتم صبار محمد الجنابيّ في دراسته ٢٠١٣ (أثر استراتيجية الماعات السياق في الاستيعاب القرائيّ لدى تلامذة الصف الخامس الابتدائيّ) ان السبب في ضعف التلامذة في استيعاب المقروء يعود إلى المعلم والمتعلم والمادة التعليمية، فهذه المتغيرات الثلاثة تشترك في التسبب في الضعف بوتيرات مختلفة، ولكنها تتآزر في النهاية، وتترك بصمتها على عددٍ من التلامذة والمتمثلة في الإحباط والعجز، الذين قد يستسلمون لهما في النهاية.

إنَّ هناك قصوراً واضحاً عند أغلب من يعمل في مجال التربية والتعليم في تحقيق أهداف القراءة، ومن اسباب هذا الضعف، النظرة القاصرة لمفهوم القراءة، فكثير من المعلمين ينظرون إلى مفهوم القراءة بأنَّهُ تحويل الرموز المكتوبة إلى ألفاظ منطوقة، وغالباً ما يستغل درس القراءة للراحة، بحيث ينشغل المعلم بعمل آخر، فيغفل مراقبة التلامذة، وتصحيح أخطائهم، فهو لا يضع خطة فعّالة تضمن حالة من التفاعل بين التلميذ والنصّ المقروء، ولا يُعدْ العدة لتدريب التلامذة على تحليل النصِّ، واستنتاج المعاني، وتلخيص الأفكار، وصياغة الملخص بأساليبهم الخاصة؛ لقياس مدى استيعابهم القرائيّ.

ثالثا :تحديد مشكلة الدارسة.

تتحدد مشكلة الدراسة في ضعف مهارات الفهم القرائي لدى طالبات المرحلة الإعدادية في العراق

وللتصدي لتلك المشكلة تحاول هذه الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية :

١.ما مستويات ومهارات الفهم القرائي المناسبة لطالبات المرحلة الإعدادية في العراق؟

٢.ما أسس بناء إستراتيجية توليفية قائمة على القراءة الموسعة والقراءة المكثفة لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات المرحلة الإعدادية في العراق ؟

٣.ما الإستراتيجية التوليفية القائمة على القراءة الموسعة والقراءة المكثفة لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات المرحلة الإعدادية في العراق ؟

٤.ما فاعلية الإستراتيجية التوليفية القائمة على القراءة الموسعة و القراءة المكثفة على تنمية مهارات الفهم القرائي ومستوياته في اللغة العربية لدى طالبات المرحلة الإعدادية في العراق للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي ؟

رابعا :حدود الدراسة

تلتزم الدراسة الحدود الآتية :

١.بعض المدارس الإعدادية في محافظة بابل حيث إنها تمثل بيئة مناسبة للدراسة كونها ممثلة لبيئات العراق .

٢.بعض طالبات الصف الرابع العلمي "الأول الثانوي" لأن الطالبات في هذه المرحلة على درجة من النضج العقلي والمعرفي وتطور الخيال ونموّه بربط الخبرات السابقة بعلاقات جديدة وإظهارها بصيغ، أو صور لم تكن مألوفة عندهم من قبل.

٣.الحدود الزمنية: تتم اجراءات تطبيق ادوات البحث في العام الدراسي٢٠١٤- ٢٠١٥

خامسا : مصطلحات الدراسة

١. القراءة الموسعة :

• تلك القراءة التي تدور حول موضوعات مبسطة وقصص قصيرة ذات صلة باهتمامات الطلاب وقد اختير محتواها اللغوي في ضوء ما درسه الطلاب في القراءة المكثفة. والقراءة الموسعة هدفها الأساس هو الفهم العام للنص . كما إنها تهدف إلى تدعيم المهارات القرائية التي تعلمها الدارس في الفصل وتزويده بالقدرة على القراءة الحرة ،ويدور النشاط في هذا النوع خارج الفصل معتمدا على الطالب إلا انه قد يلجا للاستشارة المدرس في بعض الجوانب.(رشدي احمد طعيمة ،١٩٨٩: ص ١٨١).

• وهي قراءة تشمل موضوعات كثيرة للوقوف على الافكار الرئيسة اكثر منها على التفاصيل.(حسن سيد شحاتة، زينب النجار،٢٠٠٣ :ص ٢٣٧).

تُعرف القراءة الموسعة اجرائياً في ضوء الدراسة بأنها :

قراءة النصوص الإضافية التي يتم اختيارها من قبل الطالبات أنفسهن خارج المقرر والفصل وتكون غالباً على شكل قصص طويلة أو قصيرة أو روايات أو نصوص أدبية ،او قراءة من الانترنت ،و لها صلة بالموضوعات المقررة أو قريبة منها غايتها الأساسية إمتاع الطالبات، وتعزيز ما يتعلمن من كلمات وتراكيب في القراءة المكثفة .

٢. القراءة المكثفة:

ذلك النوع من القراءة الذي يجري داخل الفصل بهدف تنمية مهارات القراءة عند الدارسين وزيادة رصيدهم اللغوي وتختار لهذا مواد على مستوى من الصعوبة يدرب الدارس على اكتساب مهارات التعرف والفهم والنقد والتفاعل. ويدور النشاط في هذا النوع من القراءة تحت إشراف المدرس وفي الفصل الدراسي(رشدي احمد طعيمة، ومحمد علاء الدين الشعبي، ٢٠٠٦: ص ٢٧٤).

تُعرف القراءة المكثفة اجرائياً في ضوء الدراسة بأنها :

نشاط صفي تحت إشراف المعلم ودراسة متعمقة للنصوص المقررة يهتم بشكلٍ رئيس حول الكلمات والتعابير اللغوية الجديدة ،وكيفية النطق بها، ويعتبر هذا النوع من القراءة مُوجهاً حيث يمكن تحقيق أكبر قدر من الفهم. تتم معالجة القراءة المكثفة بشكل رئيس داخل غرف الصف، إذ يقوم المعلم بعرض الكلمات والتراكيب الجديدة وأسئلة الاستيعاب بقصد أغناء الثروة اللغوية لدى المتعلمات .

٣. مستويات الفهم القرائي:

عمليات مركبة ومعقدة ،حيث انها تتضمن عمليات عقلية عليا ويندرج تحتها مستويات تبدأ بالفهم الاستنتاجي للنص ثم الناقد ثم التذوقي وختاما بالفهم الابداعي.(حسن شحاتة، ومروان السمان، ٢٠١٢: ص ٨٣).

٤. الفهم القرائي : يُعرف الفهم القرائي اجرائياً في ضوء الدراسة بأنهُ :

- هو عملية التفاعل بين افكار الكاتب والخلفية المعرفية للقارئ والتي ينتج عنها خلق المعنى.
- ربط الخبرات الخاصة بالقارئ بخبرات النص لما يساعد على استنتاج أفكار النص ومعانيه والتمييز بين الحقيقة والخيال والتمييز بين ما يتصل بالموضوع ومالا يتصل به .
- تفاعل القارئ مع النص المقروء بما يمكنه من اكتساب مهارات الفهم القرائي ،ويستدل على اكتسابها من خلال اختبار وضع خصيحا لقياس هذه المهارات .

٥. المرحلة الإعدادية :-

مؤسسة تربوية تقبل الطلبة بعد اجتيازهم الامتحانات الوزارية في المدارس المتوسطة، ومهمة هذه المؤسسات هو تمكين الطلبة من بلوغ مستوى أعلى من المعرفة والمهارة مع تنويع بعض الميادين الفكرية والتطبيقية وتؤهلهم في الدخول إلى الجامعة. (وزارة التربية، ١٩٨١: ص ٤٠).

سادسا :خطوات الدراسة وإجراءاتها :

تسير الدراسة الحالية وفقا للخطوات والاجراءات الاتية :

١ - تحديد مهارات الفهم القرائي ويتم ذلك من خلال :

أ – دراسة طبيعة الفهم القرائي ومستوياته .

ب –دراسة الأدبيات والدراسات السابقة والكتابات التي تُعنى بالفهم القرائي .

ت – الاطلاع على آراء الخبراء والمختصين في مناهج وطرائق تدريس اللغة العربية للتوصل إلى قائمة بمهارات الفهم القرائي بمستوياته المتعددة .

ث – طبيعة طالبات المرحلة الإعدادية وخصائص ومتطلبات نموهن.

٢- تحديد أسس بناء الإستراتيجية التوليفية القائمة على القراءة الموسعة والقراءة المكثفة لتنمية مستويات الفهم القرائي في اللغة العربية لدى طالبات المرحلة الإعدادية في العراق وخطواتها، ويتم ذلك من خلال :

١.ما تم التوصل إليه من مهارات الفهم القرائي في الخطوة السابقة .

٢.طبيعة إستراتيجية القراءة الموسعة والقراءة المكثفة وإجراءاتها من الكتابات المتخصصة.

٣.الخصائص العمرية لطالبات المرحلة الإعدادية.

٤.دراسة طبيعة اللغة العربية وخصائصها.

٣- بناء الإستراتيجية التوليفية القائمة على القراءة الموسعة والقراءة المكثفة لتنمية مستويات الفهم القرائي في اللغة العربية لدى طالبات المرحلة الإعدادية في العراق وخطواتها، ويتم ذلك من خلال :

١. تحديد هدف الإستراتيجية :

٢.تحديد مصادر بناء الاستراتيجية:

٣.تحديد أسس بناء الإستراتيجية التوليفية :

٤.تحديد دروس الاستراتيجية :

٥.تحديد إجراءات الإستراتيجية التوليفية القائمة على القراءة الموسعة والقراءة المكثفة "خطوات تدريسها " لدى طالبات المرحلة الإعدادية.

٦.تحديد أنشطة الاستراتيجية .

٧.تحديد الوسائط التعليمية المستخدمة

٨.تحديد أساليب التقويم

٩.بناء دليل المدرس والطالب لتنفيذ الاستراتيجية.

٤- تطبيق الاستراتيجية للتأكد من فعاليتها، ويتم ذلك من خلال :

١.اختيار عينة من طالبات الصف الرابع الاعدادي وتقسيمهما الى مجموعتين (مجموعة تجريبية، ومجموعة ضابطة).

٢.تطبيق ادوات القياس قبليا على المجموعتين .

٣.تطبيق الاستراتيجية على المجموعة التجريبية .

٤.تطبيق ادوات القياس بعديا على المجموعتين .

٥.استخراج النتائج ومناقشتها .

٦.التوصيات والمقترحات .

سابعاً- فروض الدراسة.

تحاول الدراسة الحالية التحقق من صحة الفروض الآتية:

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمدى تحقق مهارات مستوى الفهم القرائي الاستنتاجي لصالح المجموعة التجريبية.

٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمدى تحقق مهارات مستوى الفهم القرائي الناقد لصالح المجموعة التجريبية.

٣. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمدى تحقق مهارات مستوى الفهم القرائي التذوقي لصالح المجموعة التجريبية.

٤. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمدى تحقق مهارات مستوى الفهم القرائي الإبداعي لصالح المجموعة التجريبية.

٥. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمدى تحقق مهارات مستويات الفهم القرائي ككل لصالح المجموعة التجريبية.

٦. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في كل من القياسين القبلي والبعدي لمدى تحقق مهارات مستوى الفهم القرائي الاستنتاجي لصالح القياس البعدي.

٧. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في كل من القياسين القبلي والبعدي لمدى تحقق مهارات مستوى الفهم القرائي الناقد لصالح القياس البعدي.

٨. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في كل من القياسين القبلي والبعدي لمدى تحقق مهارات مستوى الفهم القرائي التذوقي لصالح القياس البعدي.

٩. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في كل من القياسين القبلي والبعدي لمدى تحقق مهارات مستوى الفهم القرائي الإبداعي لصالح القياس البعدي.

١٠. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في كل من القياسين القبلي والبعدي لمدى تحقق مهارات مستويات الفهم القرائي ككل لصالح القياس البعدي.

ثامنا : أهمية الدراسة :

تنبع أهمية الدراسة مما يمكن أن تسهم به وذلك من خلال إفادتها في:

١. تصميم مناهج اللغة العربية لأنها تعرف بالإستراتيجية القائمة على القراءة الموسعة والمكثفة لتنمية الفهم القرائي .

٢. فتح الطريق أمام دراسات أخرى في مجال تعليم اللغة العربية من خلال القراءة الموسعة والمكثفة.

٣. زيادة كفاءة مدرسي اللغة العربية حيث تقدم الدراسة مدخلا جديدا في تدريس المطالعة يساعد الطلبة، حيث تساعد هذه الدراسة في التعرف على إستراتيجية قائمة على القراءة الموسعة و المكثفة لتنمية الفهم القرائي لديهم .

٤. اهتمام الباحثين والمختصين في اللغة العربية وفتح الطريق أمامهم لإجراء دراسات جديدة في هذا المجال .

توصلت الدراسة إلى عديد من النتائج، وفيما يلي عرض موجز لهذه النتائج:

١. فاعلية الاستراتيجية التوليفية القائمة على القراءة الموسعة والقراءة المكثفة لتنمية مستويات الفهم القرائي لدى طالبات المرحلة الإعدادية في تنمية مهارات مستوى الفهم الاستنتاجي، حيث أثبتت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمدى تحقق مهارات مستوى الفهم الاستنتاجي لصالح المجموعة التجريبية من جهة ،وبين المجموعة التجريبية في القياسين والقبلي والبعدي ولصالح القياس البعدي .

٢. فاعلية الاستراتيجية التوليفية القائمة على القراءة الموسعة والقراءة المكثفة لتنمية مستويات الفهم القرائي لدى طالبات المرحلة الإعدادية في تنمية مهارات مستوى الفهم الناقد، حيث أثبتت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمدى تحقق مهارات مستوى الفهم الناقد لصالح المجموعة التجريبية من جهة، وبين المجموعة التجريبية في القياسين والقبلي والبعدي ولصالح القياس البعدي .

٣. فاعلية الاستراتيجية التوليفية القائمة على القراءة الموسعة والقراءة المكثفة لتنمية مستويات الفهم القرائي لدى طالبات المرحلة الإعدادية في تنمية مهارات مستوى الفهم التذوقي، حيث أثبتت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمدى تحقق مهارات مستوى الفهم التذوقي لصالح المجموعة التجريبية من جهة، وبين المجموعة التجريبية في القياسين والقبلي والبعدي ولصالح القياس البعدي .

٤. فاعلية الاستراتيجية التوليفية القائمة على القراءة الموسعة والقراءة المكثفة لتنمية مستويات الفهم القرائي لدى طالبات المرحلة الإعدادية في تنمية مهارات مستوى الفهم الابداعي، حيث أثبتت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين متوسطي درجات

طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمدى تحقق مهارات مستوى الفهم الابداعي لصالح المجموعة التجريبية من جهة ،وبين المجموعة التجريبية في القياسين والقبلي والبعدي ولصالح القياس البعدي .

٥. فاعلية الاستراتيجية التوليفية القائمة على القراءة الموسعة والقراءة المكثفة في تنمية مهارات مستويات الفهم القرائي الأربعة ككل لدى طالبات المرحلة الإعدادية، حيث أثبتت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية من جهة ،وبين المجموعة التجريبية في القياسين والقبلي والبعدي ولصالح القياس البعدي

المصادر والمراجع

أولاً- المراجع العربية:

١. أحلام عباس إبراهيم حلمي (٢٠٠٥): **مستوى الاستيعاب الاستماعي في مادة المطالعة لدى طلبة المرحلة المتوسطة على وفق بعض المتغيرات**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية للبنات، جامعة بغداد.

٢. إسماعيل إسماعيل الصاوي(٢٠٠٩): **صعوبة الفهم القرائي المعرفية والميتا معرفية**، ط١ ،القاهرة، دار الفكر العربي.

٣. أنى فرواني(لا. ت): **الطرق العامة لتدريس اللغة الأجنبية**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية.

٤. إيناس إبراهيم محمد عرقاوي (٢٠٠٨): **أثر أسلوبي التعلم التعاوني والتنافسي في التحصيل الدراسي والاحتفاظ بمهارات الفهم القرائي للشعر العربي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية.

٥. بسام عبد الخالق الاسدي(٢٠١١): **اثر استراتيجيات ما وراء المعرفة في الفهم القرائي وتنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الرابع العلمي في مادة المطالعة**، أطروحة دكتوراه غير منشورة - كلية التربية، صفي الدين الحلي، جامعة بابل.

٦. بيتر شيفرد و جريجورى ميتشل(٢٠٠٦): **القراءة السريعة**، كيف تمتلك مهارة القراءة السريعة مع المحافظة على الاستيعاب الكامل، ترجمة احمد شوشان، الاردن.

٧. حامد عبد السلام زهران(١٩٨٢): **علم نفس النمو**، عالم الكتب، القاهرة.

٨. حسن سيد شحاتة ، ومروان السمان (٢٠١٢): **المرجع في تعليم اللغة العربية وتعلمها** ،ط١، القاهرة ،مكتبة الدار العربية للكتاب.

٩. رشدي احمد طعيمة ، وآخران (٢٠١٠): **المرجع في مناهج تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى**، تحرير د علي احمد مدكور، دار الفكر العربي ،القاهرة .

١٠. زينب عبد الحسين حمدان الجميلي (٢٠٠٤): **اثر الاستماع الناقد عند تدريس المطالعة في الأداء التعبيري وتنمية التفكير الناقد لطالبات المرحلة الإعدادية**، أطروحة دكتوراه غير منشورة ،كلية التربية، ابن رشد، جامعة بغداد.

١١. سعيد عبد الله لافي(٢٠١٢): **تنمية مهارات اللغة العربية**، القاهرة، عالم الكتب.

١٢. سمير شريف ستيتية(لا. ت) : **علم اللغة التعليمي**، الأردن، دار وائل .

١٣. طه علي حسين الدليمي، وسعاد عبد الكريم الوائلي(٢٠٠٩) : **اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية**، الأردن، عالم الكتب الحديث، أربد.

١٤. عابد توفيق الهاشمي(٢٠٠٦) : **طرائق تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها للمراحل الدراسية**، مؤسسة الرسالة، بيروت .

١٥. عابد توفيق الهاشمي(٢٠٠٦) : **طرائق تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها للمراحل الدراسية**، مؤسسة الرسالة، بيروت .

١٦. عدنان يوسف العتوم(٢٠٠٤): **علم النفس المعرفي "النظرية والتطبيق"**، دارالمسيرة للنشر ،الأردن.

١٧. علاء الدين حسن سعودي(٢٠٠٨): برنامج قائم على مدخل القراءة الموسعة لتنمية مهارات تذوق القصص والميل نحو قراءتها لدى طلاب المرحلة الثانوية باستخدام إستراتيجية الإبراز والتعليق، **مجلة دراسات في**

المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ج ٢ ،ع ١٣٥ .

١٨. علاء الدين حسن سعودي(٢٠٠٨): برنامج قائم على مدخل القراءة الموسعة لتنمية مهارات تذوق القصص والميل نحو قراءتها لدى طلاب المرحلة الثانوية باستخدام إستراتيجية الإبراز والتعليق، **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ج ٢ ،ع ١٣٥ .

١٩. فتحي مصطفى الزيات(١٩٩٨): **صعوبات التعلم، الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية**، دار النشر للجامعات، القاهرة .

٢٠. ماهر شعبان عبد الباري(٢٠١١):**استراتيجيات تعلم المفردات النظرية والتطبيق**، ط ١، الأردن، دار المسيرة للنشر.

٢١. محمد علي الخولي(١٤٠٢هـ) : **أساليب تدريس اللغة العربية**، لبنان .

٢٢. مروى سالم سالم(٢٠١٢): **صعوبة الفهم القرائي بين الخصائص المعرفية واللامعرفية، دراسة مقارنة**، القاهرة ،مكتبة الانجلو المصرية .

٢٣. وزارة التعليم الماليزية(٢٠٠٨): **المنهج المتكامل للمدارس الابتدائية**، دليل المنهج الدراسي، ماليزيا.

٢٤. وليد احمد مراد الكندري وآخران(٢٠١٢): فاعلية إستراتيجية التدريس التبادلي في تنمية الفهم القرائي لمقرر طرق التدريس العام لدى طلاب كلية التربية الأساسية، **مجلة العلوم التربوية**، المجلد العشرون، العدد الرابع، الجزء الثاني .

ثانيا- المراجع الأجنبية.

1. Bamford, J., Day, R. (Eds.), 2007. Extensive Reading Activities for Teaching Language. Cambridge University Press, Cambridge.

2. Brown, Douglas (1994) Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy, Upper Saddle River, Prentice Hall Regents.

3. Brumfit, Christopher, et al:(1997) Teaching English as a Foreign language. Rutledge & Kegan Paul, London.

4. Hill, David R, 2007 :Setting Up An Extensive Reading Prgramme: Practical Tips. The Language Teacher Online. 7 May.http://langue.hyper.chubu.ac.jp/jalt/pub/tlt/97/may/hill.html

5. Leung :Ching Yin 2002 :Extensive Reading and Language Learning: A Diary Study of a Beginning Learner of Japanese, Reading in a Foreign Language, Volume 14, No. 1, April, 2002

6. Long, Michael & Richards, J. (1987) Methodology in TESOL, Boston: Heinle & Heinle Publishers.
7. McAuliffe, Christa (2005) Reading Project- Pre, During and Post Reading Strategies. Oregon Department of Education.
8. Muhammed Umar Muhammed 2011,The effectiveness of using intensive reading in developing the reading comprehension skill of Islamic Mission students at Al-Azhar university and their attitudes towards the English language. Institute of Arab Research and Studies. Unpublished MA Thesis.
9. Munby, John (1968) Read and Think. Training in Intensive Reading Skills. Longman Group Limited, Hong Kong .
10. Pigada, M., Schmitt, N., 2006. Vocabulary acquisition from extensive reading: a case study. Reading in a Foreign Language 18, 1. <http://www.nflrc.hawaii.edu/rfl> retrieved 10.08.07..
11. Reutzel, D., Smith, J. & Fawson, p. (2005) : An Evaluation of two approaches for teaching reading comprehension strategies in the primary years using science information texts. Early childhood Research Quarterly, Vol.20, pp. 276-305.
12. Rief. S. F. (2007) how to reach and teach all children through balanced literacy .Josty Bass.
13. Robb, T., & Susser, B. (1990). Extensive reading vs. skills building in an EFL context. Reading in a Foreign Language, 5, 239–251.
14. Waring, Rob (2002) "Graded and extensive reading - questions and answers" , The Language Teacher, 21 ,(5) http://langue.hyper.chubu.ac.jp/jalt/pub/tlt/97/may/waring.html
15. warring,R.(2000):Getting an Extensive reading going okayama , Notre dame seishin university ,Japan
16. Amani Fakhra,2009, Relative Clauses and Conjunctive Adjuncts in Syrian University Student Writing in English ,A thesis submitted in partial fulfilment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy in English Language Teaching and Applied Linguistics, Center for Applied Linguistics, University of Warwick
17. Bell, Timothy (2001) "Extensive Reading: Speed and Comprehension", The Reading Matrix, Vol.1, No.1 April 2001

http://www.readingmatrix.com/articles/bell/index.html

18. Leung :Ching Yin 2002 :Extensive Reading and Language Learning: A Diary Study of a Beginning Learner of Japanese, Reading in a Foreign Language, Volume 14, No. 1, April, 2002

Abstract:

((The effectiveness of a strategy based on Extensive and intensive reading to develop Arabic reading comprehension levels for preparatory stage female students in Iraq))

Reading comprehension has several levels. Each level includes a group of skills that can be divided into levels. These levels are: Deductive Comprehension Level, Critical Comprehension Level, Taste Comprehension Level and Creative Comprehension Level.

This study is concerned with developing the skills of these high levels through a combination strategy based on Extensive and intensive reading to develop reading comprehension levels for preparatory stage female students in Iraq. This strategy is based on four pillars:

a- The students should take responsibility to choose what text to read, study and analyze, aiming to enable them to reach the required reading comprehension levels.

b- The students should choose the books they prefer to read without imposing texts or books on them.

c- When choosing books the students should read, many criteria should be relied on to seek guidance on the selection. Some of these criteria are: chosen books' compliance with society values, variety of topics, commitment to a minimum number of books to read, commitment to a minimum number of pages per book to read, as well as being an interesting, easy, short and diverse book.

d- Using modern assessment methods to assess the students' comprehension of the text they have read. In this regard, the students should prepare written reports about the texts they have read. Also, teacher-students and students-colleagues meetings should be heldto discuss the read texts. Therefore, the assessment method used here is different from the conventional method which is written exams.

The study problem has been determined as weakness of reading comprehension skills among preparatory stage female students, lack of modern strategies to develop these skills; such as a combination strategy based on Extensive and intensive reading. In order to solve

this problem, the study has answered the following questions:

1. What are the suitable reading comprehension levels and skills for preparatory stage female students in Iraq?

2. What are the bases of constructing a combination strategy based on Extensive and intensive reading to develop reading comprehension levels among preparatory stage female students in Iraq?

3. What is the combination strategy based on Extensive and intensive reading to develop reading comprehension levels among preparatory stage female students in Iraq?

4. How effective is the new teaching strategy?

5. How strong is the impact of the combination strategy based on Extensive and intensive reading on developing reading comprehension skills and levels in Arabic language among preparatory stage female students in Iraq for the experimental and the control groups in the test performed after the implementation on one hand, and in the experimental group in the tests performed before and after the implementation on the other hand?

In order to reach answers for the above subsidiary questions, this study followed some steps as follows:

1- Determining the suitable reading comprehension levels and skills for preparatory stage female students in Iraq, making a list of these levels and skills, demonstrating them to a group of judges to determine their relative weights and reach their final forms, and formulating the reading comprehension skills test for preparatory stage female students in light of this list.

2- Determining combination strategy steps and procedures based on Extensive and intensive reading to develop reading comprehension levels for preparatory stage female students in Iraq, and constructing a list of these steps.

3- Determining bases for constructing a combination strategy based on Extensive and intensive reading to develop reading comprehension levels among preparatory stage female students in Iraq.

4- Constructing the combination strategy based on Extensive and intensive reading to develop reading comprehension levels among preparatory stage female students in Iraq, including strategy objectives, its content, activities, educational and assessment methods.

5- Measuring the effectiveness of the combination strategy based on Extensive and intensive reading to develop reading comprehension levels among preparatory stage female students.

Some of the most important conclusions reached by the study:

The effectiveness of the combination strategy based on Extensive and intensive reading to develop reading comprehension four levels as a whole among preparatory stage students is proven. The results have shown statistical variances of 0.05 between the averages of students grades in the experimental and the control groups in the tests performed after the implementation on one hand, and between the experimental group in the tests performed before and after the implementation on the other hand, in favor of the after-implementation measure.